

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE EDUCACIÓN



TESIS DOCTORAL

Liderazgo y género: factores que dificultan el acceso de las mujeres a los puestos de dirección en educación secundaria

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTORA

PRESENTADA POR

Nidia Moreno Díaz

Directoras

**Teresa Rabazas Romero
Patricia Villamor Manero**

**Madrid
Ed. electrónica 2019**

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID
FACULTAD DE EDUCACIÓN



TESIS DOCTORAL

**LIDERAZGO Y GÉNERO. FACTORES QUE DIFICULTAN EL
ACCESO DE LAS MUJERES A LOS PUESTOS DE
DIRECCIÓN EN EDUCACIÓN SECUNDARIA**

**MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR
PRESENTADA POR**

Nidia Moreno Díaz

Bajo la dirección de las doctoras

Teresa Rabazas Romero

Patricia Villamor Manero

Madrid, 2018

A mi familia, por su apoyo incondicional en todas las decisiones que he tomado en mi vida, por su cariño, por su entrega y por ayudarme a comprender qué es la educación.

Gracias a Patricia Villamor y a Teresa Rabazas, por estar dispuestas en todo momento a resolver mis dudas, por su compromiso, su tiempo y su infinita paciencia.

Por último, gracias a todas las personas que a lo largo de estos años de trabajo, de una manera u otra, me han apoyado, ayudado, aconsejado y animado a realizar este proyecto.

ÍNDICE

Resumen.....	1
Abstract.....	3
Introducción	5
Capítulo I. Historia de las teorías feministas	13
Introducción	15
1. El feminismo.....	15
1.1. La primera ola: el feminismo ilustrado.....	17
1.2. La segunda ola: del sufragismo a Simone de Beauvoir.....	19
1.3. La tercera ola: del feminismo radical al ciberfeminismo	22
1.3.1. Encuentro de la teoría feminista con el concepto de género	25
Capítulo II. Presencia de las mujeres en cargos directivos	31
Introducción	33
1. Participación de mujeres a nivel internacional	33
2. Participación de mujeres a nivel nacional.....	37
3. Participación de mujeres a nivel autonómico (Comunidad de Madrid)	47
4. Conclusiones	51
Capítulo III. Factores que limitan la presencia femenina en puestos de dirección escolar	53
Introducción	55
1. Factores internos	56
1.1. El denominado “miedo al éxito” de las mujeres.....	58
1.2. La auto/exigencia.....	58
1.3. La autoestima en el ejercicio de la dirección.....	59
2. Factores externos	60
2.1. Estereotipos de género.....	61
2.2. La costumbre social	62
2.3. Compatibilizar la vida familiar y profesional.....	64
2.4. La definición masculina del poder.....	67
2.5. Las expectativas.....	68
2.6. Las “redes invisibles” de los hombres	69
2.7. Los rituales de exclusión	70
2.8. Falta de modelos femeninos de identificación	71
2.9. Inconsciencia e invisibilidad de la discriminación	71
3. Conclusiones	72

Capítulo IV. Estilos de liderazgo y género	75
Introducción	77
1. Delimitación teórica y conceptual del liderazgo.....	77
2. Teorías del liderazgo.....	79
2.1. Enfoque Congénito: Teoría de los rasgos.....	80
2.2. Enfoque Conductual: Teoría de los estilos	80
2.3. Enfoque Situacional o “de la Contingencia”	81
3. Gestión vs. Liderazgo	82
4. Modelo de liderazgo adoptado en la investigación.....	86
5. Tipologías de estilos de liderazgo.....	88
5.1. Autoritario vs. Democrático	88
5.2. Pedagógico vs. Administrativo.....	89
5.3. Transformacional vs. Transaccional.....	91
6. Estilos de liderazgo y género	93
7. Conclusiones	102
Capítulo V. Diseño de investigación	103
1. Planteamiento del problema.....	105
2. Proceso de investigación.....	105
3. Objetivos.....	108
4. Método	110
5. Muestra	112
5.1. Estudio cuantitativo	112
5.2. Estudio cualitativo	114
6. Técnicas de recogida de la información.....	115
6.1. Cuestionario.....	115
6.1.1. Validez de contenido	117
6.1.1.1. Enmiendas al cuestionario tras la valoración de los/as expertos/as.....	118
6.1.1.2. Estructura y contenido de la versión definitiva del cuestionario.....	122
a) Variables de clasificación: Datos personales y profesionales	122
b) Escala estilos de liderazgo.....	124
6.1.2. Aplicación del cuestionario.....	134
6.1.3. Análisis de fiabilidad.....	136
6.1.4. Validez de constructo: Análisis Factorial.....	137
6.1.4.1. Valor KMO y prueba de Bartlett	138

6.1.4.2.	Comunalidades	138
6.1.4.3.	Porcentajes de varianza explicada	140
6.1.4.4.	Prueba de sedimentación de Cattell	142
6.1.4.5.	Matriz de componente rotado	142
6.1.4.6.	Interpretación de los factores.....	144
6.2.	Entrevistas	146
7.	Tratamiento y análisis de los datos	150
7.1.	Tratamiento y análisis de los datos cuantitativos	150
7.2.	Tratamiento y análisis de los datos cualitativos	151
Capítulo VI. Resultados de la investigación		153
1.	Análisis de los datos obtenidos en los cuestionarios	155
1.1.	Análisis descriptivo	155
1.1.1.	Distribución de la muestra según sexo	155
1.1.2.	Distribución de la muestra por Dirección de Área Territorial	156
1.1.3.	Tamaño del centro	158
1.1.4.	Distribución de la muestra según sexo y edad	159
1.1.5.	Distribución de la muestra según sexo y estado civil	160
1.1.6.	Distribución de la muestra según edad y estado civil	161
1.1.7.	Hijos/as o personas (ascendientes o descendientes) a cargo y ayuda doméstica (externa) en el hogar	162
1.1.8.	Titulación académica.....	163
1.1.9.	Especialidad	163
1.1.10.	Experiencia como docente.....	164
1.1.11.	Experiencia como funcionario/a de carrera	165
1.1.12.	Experiencia en el centro actual	165
1.1.13.	Experiencia en el cargo actual de director/a	166
1.1.14.	Experiencia como director/a (contando otros centros)	166
1.1.15.	Cargo anterior como jefe/a de estudios	167
1.2.	Pruebas T de Student	169
1.2.1.	Diferencia de medias en la dimensión “Pedagógico” (Factor 1)	169
1.2.2.	Diferencia de medias en la dimensión transformacional: “Carisma” (Factor 2) 170	
1.2.3.	Diferencia de medias en la dimensión transformacional: “Motivación y estimulación intelectual” (Factor 3).....	171
1.2.4.	Diferencia de medias en la dimensión transaccional: “Recompensa contingente” (Factor 4)	172

1.2.5.	Diferencia de medias en la dimensión transformacional: “Autonomía” (Factor 5)	173
1.2.6.	Diferencia de medias en la dimensión administrativa: “Respeto a las normas” (Factor 6).....	174
1.2.7.	Diferencia de medias en la dimensión “Autoritario” (Factor 9)	175
1.3.	Pruebas no paramétricas	176
1.3.1.	Prueba de Mann-Whitney.....	177
1.3.2.	Prueba de Kolmogorov-Smirnov de dos muestras	178
2.	Análisis de los datos obtenidos en entrevistas	179
2.1.	Perfil de las entrevistadas y los entrevistados	179
2.2.	Influencia del género en las variables que condicionan el acceso.....	183
2.2.1.	Procedimiento de acceso	183
2.2.2.	Motivaciones en el acceso.....	184
2.2.3.	Circunstancias personales o profesionales especiales en el momento del acceso	189
2.2.4.	Apoyo de la familia.....	191
2.2.5.	Dificultades experimentadas	193
2.2.5.1.	Razones por las que profesores/as no quieren presentarse y deben ser propuestos por la Administración	193
2.2.5.2.	Preocupaciones en el acceso: personales o profesionales	194
2.3.	Influencia del género en las variables que condicionan el cargo	196
2.3.1	Consecuencias de ocupar el cargo de dirección	197
2.3.1.1.	Aspectos que más han compensado en el ejercicio del cargo	197
2.3.1.2.	Aspectos que menos le han compensado.....	198
2.3.2.	Percepción del rol de género	203
2.3.2.1.	Percepción del número de mujeres en la dirección	203
2.3.2.2.	Valoración de la menor presencia femenina en la dirección	205
2.3.2.3.	Percepción de algún tipo de discriminación (implícita o explícita) hacia las mujeres en el acceso a puestos de dirección o durante el desempeño del cargo.....	214
2.3.2.4.	Apreciación de un trato diferente en función del género.....	219
2.3.2.5.	Preferencia de equipos directivos	225
2.3.2.6.	Diferencias en la participación en las reuniones de directores/as	229
2.3.2.7.	Rendimiento profesional condicionado por las actividades domésticas y familiares.....	232
2.3.2.8.	Preocupación por el tiempo que se invierte en el centro y dedicado a la dirección en detrimento de otras ocupaciones, actividades, ratos de ocio, etc.	236

2.3.2.9. Valoración de las medidas para la conciliación de la vida familiar y profesional.....	240
2.3.2.10. Percepción del estilo de liderazgo en función del género	244
2.3.3. Predisposición al liderazgo.....	249
2.3.4. Percepción del ejercicio de dirección.....	251
2.3.4.1. Forma de ejercer la dirección (individual o colegiada)	251
2.3.4.2. Funciones a las que más tiempo dedican	254
2.3.4.2. Sentimiento de sentirse no reconocido/a o criticado/a y expectativas.....	255
2.3.5. Satisfacción	256
2.3.5.1. Satisfacción general	257
2.3.5.2. Pensamiento de renovar en el cargo	258
Capítulo VII. Conclusiones.....	263
Introducción	265
1. Conclusiones de la fase cuantitativa	265
2. Conclusiones de la fase cualitativa	268
2.1. Factores externos	269
2.1.1. Responsabilidades familiares	269
2.1.1.1. El espacio privado	273
2.1.1.2. Medidas para la conciliación	275
2.1.2. Concepción masculina de la dirección	276
2.1.3. Discriminación directa: sexismo y micromachismos	278
2.1.4. Falta de conciencia de género	280
2.1.5. Invisibilidad de la discriminación	281
2.1.6. Vigencia y reproducción de estereotipos de género en las organizaciones educativas.....	283
2.1.7. Ausencia de modelos femeninos de identificación	285
2.2. Factores internos.....	285
2.3. Estilos de liderazgo.....	289
Capítulo VIII. Consideraciones finales y futuras líneas de investigación	295
Bibliografía	301
Anexos	315
Anexo 1. Plantilla para la validación de expertos	317
Anexo 2. Validaciones de expertos	320
Anexo 3. Carta de presentación de los cuestionarios	338
Anexo 4. Pruebas T de Student para los factores que no han podido interpretarse	339

Anexo 5. Tablas de frecuencia de cada ítem	344
Anexo 6. Transcripción de las entrevistas.....	356
Índice de Tablas	508
Índice de Figuras.....	510

Resumen

Esta investigación presenta un análisis acerca de la situación de las mujeres en la dirección de los centros de Educación Secundaria, campo ocupado tradicionalmente por los hombres, a pesar de ser un hecho evidente que la función docente es desarrollada por un porcentaje más elevado de mujeres. Este trabajo tiene como uno de sus objetivos principales conocer minuciosamente los distintos obstáculos que impiden a las docentes aspirar, acceder y permanecer en los puestos de dirección de los centros públicos de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid. Además, el estudio pretende analizar la influencia del género en las variables que condicionan el ejercicio en estos cargos y examinar el estilo de dirección desempeñado por mujeres y hombres, con el fin de conocer si existen diferentes estilos de liderazgo en función del género. Para abordar estos objetivos se opta por seguir un método descriptivo con un enfoque mixto, integrando un análisis cuantitativo y otro cualitativo, utilizando como técnicas de recogida de información el cuestionario y la entrevista semiestructurada, respectivamente. El cuestionario, elaborado *ad hoc*, se pasó a una muestra de 102 personas (50 mujeres y 52 hombres) que ocupaban el cargo de dirección. El estudio se completó con entrevistas a una muestra del total de directoras y directores que respondieron al cuestionario (9 hombres y 9 mujeres).

Los resultados permiten destacar características relevantes presentes en la forma de liderar de los participantes. No obstante, dichas características no permiten identificar de forma clara algo parecido a un liderazgo femenino, pero sí conocer ciertas tendencias diferenciales apreciables en función del género. En concreto, las mujeres se orientan a alcanzar o lograr tareas de carácter pedagógico y utilizan estrategias de participación en mayor medida que los hombres. Además, uno de los rasgos más destacados en nuestro estudio, ha sido la orientación de las mujeres hacia las relaciones sociales, estableciendo diferencias relevantes con sus compañeros varones.

La interpretación de los datos obtenidos en las entrevistas permite constatar que el liderazgo de las mujeres se desarrolla en condiciones más difíciles y está condicionado a una serie de barreras que excluyen a las mujeres de los equipos directivos. Los factores que explican el mantenimiento del techo de cristal están fundamentalmente relacionados con la cultura organizacional, basada todavía en normas y valores androcéntricos y en creencias estereotipadas de género que configuran roles. Podemos concluir que más importante que la búsqueda de diferencias de género en el ejercicio de liderazgo es el estudio acerca de la manera

en que las normas sociales que rigen hombres y mujeres condicionan ese estilo. Por tanto, cuando nos referimos a un liderazgo femenino más pedagógico, participativo y basado en las relaciones, es pertinente recordar que existe una estrecha relación con la situación y el contexto en que las directoras se insertan y articulan con la organización.

Teniendo en cuenta esta premisa, podemos concluir que la suposición tradicional que avala la adopción de las mujeres de estilos de liderazgo menos eficaces que los utilizados por los hombres, que ha servido transculturalmente para justificar su limitada presencia en puestos de dirección, queda rechazada tanto por los datos extraídos de los cuestionarios como del análisis e interpretación de las entrevistas. En este sentido, podríamos apuntar que, aunque se deben evitar posiciones reduccionistas y homogeneizadoras del género, siendo conscientes de que en la forma de liderar confluyen diferentes factores y teniendo en cuenta las características de las organizaciones educativas, las mujeres aportarían un estilo de liderazgo más positivo para el ejercicio de tal función.

Palabras clave: género, techo de cristal, estilos de liderazgo, barreras de género, Enseñanza Secundaria.

Abstract

This research presents an analysis of the situation of women in the management of schools, a field traditionally occupied by men, despite being an obvious fact that teaching is carried out by women in a higher percentage than by men. This research has as one of its main objectives to know meticulously the different obstacles that prevent female teachers from aspiring, accessing and remaining in management positions in Secondary State Schools in the Community of Madrid. In addition, the study aims to analyze the influence of gender on the variables that determine the exercise in these positions and to examine the management style played by women and men, in order to know if there are different styles of leadership depending on gender. To achieve these objectives, we chose to follow a descriptive method with a mixed approach, integrating a quantitative and a qualitative analyses, using as information collection techniques the questionnaire and the semi-structured interview respectively. The questionnaire, prepared *ad hoc*, was passed to a sample of 102 people (50 women and 52 men) who occupied the management position. The study was completed interviewing 18 people of the total number directors who answered the questionnaire (9 men and 9 women).

The results allow to highlight some relevant characteristics which are present in the way participants lead. However, these characteristics do not make it possible to clearly identify something similar to a female leadership, but to know different tendencies that are appreciable according to gender. In particular, women are oriented to achieve tasks of a pedagogical nature and use participation strategies to a greater extent than men. In addition, one of the most outstanding features in our study has been the orientation of women towards social relationships, establishing relevant differences with their male partners.

The interpretation of the data obtained from the interviews shows that women's leadership is developed under more difficult conditions and it is conditioned by a series of barriers that exclude women from management teams. The factors that explain the maintenance of the glass ceiling are fundamentally related to the organizational culture, still based on androcentric norms and values and on stereotyped gender beliefs that configure roles. We can conclude that the study of the way in which the social norms that govern men and women condition the leadership style is more important than the search for gender differences in the exercise of that leadership. Therefore, when we refer to a more pedagogical, participative and relationship-

based female leadership, it is pertinent to remember that there is a close relationship with the situation and the context in which male and female leaders are inserted in the organization.

Taking this premise into account, we can conclude that the traditional assumption that women adopt less effective leadership styles than those used by men, which has served cross-culturally to justify their limited presence in management positions, is rejected by the data extracted from the questionnaires as well as from the analysis and interpretation of the interviews. In this sense, we could point out that, although reductionist and homogenizing gender positions should be avoided, being aware that different factors converge in the way of leading and taking into account the characteristics of educational organizations, women use a more positive leadership style to exercise this function.

Keywords: gender, glass ceiling, leadership styles, gender barriers, Secondary Education.

Introducción

Uno de los avances más importantes que han experimentado las sociedades occidentales avanzadas en las últimas décadas es la evolución hacia la igualdad en el desarrollo profesional de mujeres y hombres. Sin embargo, a pesar de la masiva incorporación de las mujeres al mercado de trabajo y al resto de las esferas del ámbito público, uno de los ejemplos más patentes de la persistencia de la desigualdad lo constituye el diferente grado de ocupación de puestos directivos por parte de hombres y mujeres en distintos ámbitos y organizaciones. Sea cual sea el sector laboral analizado, incluidos los más feminizados, la proporción de mujeres disminuye a medida que se asciende en la jerarquía piramidal.

Desde hace varios años se viene comprobando la existencia del denominado “techo de cristal”, un término acuñado a finales de los años ochenta para designar una serie de obstáculos internos a los propios mecanismos de actuación de la sociedad que impide a las mujeres cualificadas, como grupo, alcanzar puestos de responsabilidad en las organizaciones en las que trabajan y que no son perceptibles directamente (Cáceres, Trujillo, Hinojo y García, 2012). La actualidad del debate generado en torno a este tema no solo puede constatararse en la literatura académica, medios de comunicación o libros de carácter divulgativo, sino también a través de las medidas adoptadas en los últimos años por las diferentes instituciones implicadas en diversos países (Barberá, Ramos y Sarrió, 2000; Cuadrado y Morales, 2007).

Desde la firma del Tratado de Roma en 1957, la Unión Europea ha mantenido un compromiso activo en la promoción de la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres. Tras la comprobación de que la aplicación por sí sola de la normativa no parecía suficiente para promover la igualdad de oportunidades en la vida cotidiana, la Unión Europea ha aplicado un doble enfoque, englobando acciones específicas e integrando la perspectiva de género. Impulsar la presencia de mujeres en puestos de decisión representa un reto social ante el nuevo milenio y, como tal, figura entre los acuerdos finales aprobados por la Conferencia de Beijing (1995), en la que se produce un cambio en el enfoque de estas políticas al entrar en juego una nueva estrategia: el *Mainstreaming* o Transversalidad de género. Se trata de incorporar la perspectiva de género en todas las políticas de forma transversal, teniendo en cuenta, desde un análisis interdisciplinar, las distintas necesidades y situaciones de partida de mujeres y hombres y su incidencia e impacto en unas y otros. También es importante recalcar la creación de la “Comisión Federal para el Techo de Cristal” en Norteamérica (*Federal Glass Ceiling*

Commission, 1995) o el desarrollo de Programas Comunitarios de Empleo como el programa NOW (*New Opportunity for Women*) en el ámbito europeo. En concreto, el proyecto transnacional “Nowdi-XXI Formación de mujeres directivas”, en el que se incluye España (equipo de la Universidad de Valencia), tiene como finalidad básica impulsar la incorporación de mujeres a puestos directivos. En diciembre de 2015, la Comisión Europea publicó el Compromiso Estratégico para la Igualdad de género 2016-2019 con el fin de dar continuidad y seguimiento a la Estrategia para la Igualdad entre mujeres y hombres 2010-2015. Uno de los cinco ámbitos prioritarios en los que se centra el Compromiso Estratégico es la promoción de la igualdad entre mujeres y hombres en la toma de decisiones.

En España, el Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades desde su creación ha venido elaborando y poniendo en práctica los Planes de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres (PIOM) y ha elaborado medidas para favorecer el acceso de las mujeres a puestos de responsabilidad. El mayor impulso en nuestro país quedó materializado en la Ley Orgánica, de 22 de marzo de 2007, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres (BOE nº 71 de 23 de marzo de 2007), que establece lo siguiente:

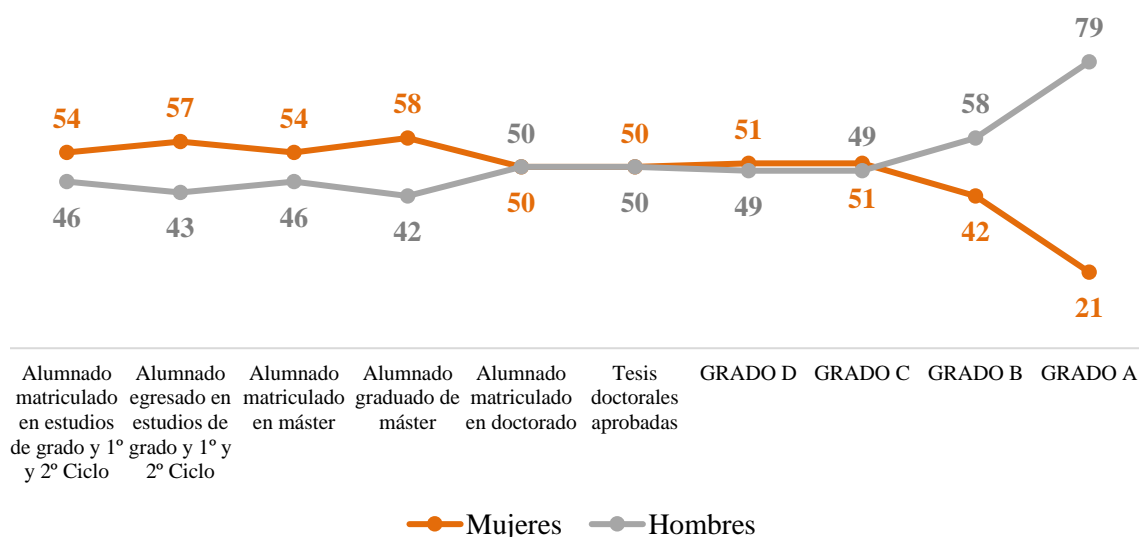
Resulta necesaria, en efecto, una acción normativa dirigida a combatir todas las manifestaciones aún subsistentes de discriminación, directa o indirecta, por razón de sexo y a promover la igualdad real entre mujeres y hombres, con remoción de los obstáculos y estereotipos sociales que impiden alcanzarla (p.12611).

En la mayor parte de los casos, las iniciativas institucionales han estado promovidas por la presión reivindicativa de grupos feministas y organizaciones de mujeres. El incremento de publicaciones que analizan la organización laboral desde la perspectiva de género es solo un indicador de la actualidad e interés que suscitan estos temas. Sin embargo, hasta ahora, ni la mayor participación de las mujeres en el mercado laboral, ni las medidas adoptadas tendentes a la igualdad, ni la formación académica recibida, han generado un aumento proporcional de la representación femenina en puestos directivos.

A pesar del elevado nivel de educación de las mujeres, los puestos de toma de decisiones están predominantemente ocupados por hombres. Si consideramos el nivel de formación de mujeres y hombres en España, en el curso 2014-2015, el 54% de los estudiantes universitarios fueron mujeres y este porcentaje sube ligeramente entre la población egresada (57%). También es

superior la proporción de mujeres entre los estudiantes de máster (54%). Sin embargo, el primer nivel académico donde se registra una disminución de capital humano femenino es el doctorado. Además, las mujeres continúan estando más representadas cuanto menor es la categoría investigadora, trazando un modelo de tijera (Figura 1). No obstante, se observa cierto avance, porque el punto de inflexión a partir del cual la proporción de hombres es mayor que la de mujeres ya no está como en el pasado en la tesis doctoral, y ni siquiera en los grados D y C (donde las mujeres ya representan, el 50%, 50% y 51% de la categoría, respectivamente), sino que se ha desplazado al Grado B. Y de ahí la proporción de investigadoras desciende al 21% en el Grado A (Puy Rodríguez, 2015).¹

Figura 1. Distribución de mujeres y hombres en la carrera investigadora en Universidades Públicas. Curso 2014-15



Fuente: Puy Rodríguez (2015).

El acceso de mujeres a puestos directivos es fundamental para garantizar la igualdad en las distintas organizaciones. Cuando hablamos de igualdad, hay que tener en cuenta que si no se participa en la toma de decisiones, esta no existe. La temática sobre género y dirección escolar ha venido siendo objeto de atención por parte de investigadores desde hace varias décadas. El ejercicio de la dirección es uno de los pilares básicos sobre el que se asienta toda la dinámica

¹ Grado A incluye al profesorado Catedrático de Universidad; Grado B: Profesorado (Titular de Universidad, Catedrático de Escuela Universitaria, Contratado Doctor) y personal con contrato del Programa Ramón y Cajal (RyC); Grado C: Profesorado Ayudante Doctor, personal con contrato del Programa Juan de la Cierva (JdC), investigadoras/es visitantes y otro personal investigador postdoctoral; Grado D: Profesorado Ayudante y Personal Investigador en Formación (PIF) con contrato de convocatorias competitivas (FPI, FPU y otras predoctorales).

organizativa del centro escolar, de ahí que estos estudios no sean nuevos dentro del mundo de la investigación educativa en España (Carrasco Macías, 2002). Las conclusiones más reseñables de estos estudios muestran que el grado de representatividad de las mujeres en los puestos directivos del sistema educativo, aunque ha aumentado en los últimos años, sigue sin guardar proporción con su presencia como docentes en todos los niveles educativos. Es decir, incluso en los niveles de Educación Infantil y Primaria, en los que hay una ligera mayoría de mujeres en los equipos directivos, se puede hablar de subrepresentación, tanto si se comparan los datos sobre la presencia femenina en este tipo de cargos con los del número de hombres que los desempeñan, como, especialmente, si se contrasta la proporción que representan las directoras respecto al número de mujeres que trabajan en la enseñanza como docentes. En el nivel de Educación Secundaria este fenómeno se manifiesta con más claridad, pues la distancia porcentual en los centros públicos españoles entre ellas como profesoras (58%) y como directoras (37,3%) es mayor, según los datos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2018).

La información disponible sobre el panorama internacional permite constatar que la representación minoritaria de mujeres en la dirección escolar que se encuentra en España, no es un fenómeno exclusivo de nuestro sistema, sino un aspecto común a la gran mayoría de los países del mundo (Eurydice, 2010; Grañeras et al., 2012; Mareñu y Grañeras, 2004; Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014a, 2017).

Las investigaciones llevadas a cabo en los últimos años con el fin de conocer los factores que pueden contribuir a explicar esta situación, parecen demostrar que las mujeres se enfrentan, en mayor medida que los hombres, a obstáculos de diversa naturaleza cuando tratan de ocupar puestos de responsabilidad en las organizaciones (Barberá, Ramos y Candela, 2011; Cuadrado y Morales, 2007; Díez Gutiérrez, Terrón y Anguita, 2006; Donoso, Figuera y Rodríguez, 2011; Eagly y Karau, 2002; García Gómez, 2013; Padilla, 2008; Rabazas, Villamor, Egido y Prieto, 2012; Rodríguez Lajo, Vila y Freixa, 2008). Sin embargo, los estudios destinados a comparar a hombres y mujeres que ya ocupan posiciones de liderazgo (muy divergentes en cuanto a los métodos utilizados y a su fundamentación teórica y relativamente recientes, especialmente en el ámbito educativo) revelan la ausencia de resultados concluyentes y ponen de manifiesto la compleja naturaleza de la relación existente entre los estilos de liderazgo y el género (Cáceres et al., 2012; Cuadrado, 2003; Cuadrado, Molero y Navas, 2003; Eagly y Johnson, 1990; García Olalla, Poblete y Villa, 2006). A pesar de su complejidad, la necesidad de realizar

investigaciones en esta línea está más que justificada: es preciso conocer las barreras que obstaculizan el desarrollo profesional de las mujeres hacia la dirección y analizar si una de las posibles causas de la limitada presencia de mujeres en estos puestos es que estas adoptan estilos de liderazgo diferentes a los utilizados por los hombres (Cuadrado et al., 2003).

El objetivo de las siguientes páginas es avanzar en el conocimiento de esta realidad y comprobar, esencialmente a través de la visión y de las palabras de los directores y de las directoras, de qué manera puede influir el género en el estilo de liderazgo desarrollado, así como en el acceso y en el desempeño del cargo de dirección en los centros educativos públicos de Educación Secundaria. De esta forma, la presente investigación pretende ofrecer una perspectiva integradora de estos diferentes aspectos que se han venido investigando parcialmente en los últimos años.

Las aportaciones de este tipo de estudios pueden servir de instrumento de política de igualdad social de género, en el sentido de controlar e intentar igualar el currículum vitae entre hombres y mujeres. Un énfasis cultural en la igualdad de género es necesario para que las mujeres sean promovidas y puedan influir en la cultura organizativa. La perspectiva de género en este trabajo constituye un eje transversal, que como señalan Coronel, Moreno y Padilla (2002), contribuye a la comprensión de la complejidad cultural, social y política que existe en las relaciones entre mujeres y hombres, y reivindica la diferencia y diversidad como elementos constitutivos de las relaciones sociales. Las investigaciones realizadas desde una perspectiva de género reconocen que las mujeres posiblemente cuenten con habilidades comunicativas y sociales más adecuadas para las exigencias de unas organizaciones participativas y democráticas. De esta forma, en los últimos años han aumentado los estudios centrados en investigar si las mujeres usan estilos de liderazgo “superiores” a los de los hombres, lo que se ha denominado la ventaja del liderazgo femenino (Eagly y Carli, 2003a, 2003b). Por tanto, no solo se hace necesario estudiar los procesos de liderazgo desde una perspectiva de género, sino que también debemos tratar de conocer qué hacen las mujeres en el ejercicio de posiciones formales de liderazgo.

La elección de la citada etapa educativa queda justificada por ser el nivel donde la participación de mujeres en puestos directivos desciende considerablemente. El porcentaje de mujeres en puestos de representación en la etapa de Educación Secundaria se reduce de forma imponente con respecto de los centros que ofrecen las etapas inmediatamente anteriores, aunque también

lo hace el porcentaje relativo a su presencia como docentes (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2018).

En este estudio se ha optado por seguir un método descriptivo con un enfoque mixto, integrando la dimensión cuantitativa y la dimensión cualitativa desde una perspectiva integradora. La fase cuantitativa se ha llevado a cabo con el fin de recoger información relacionada con los estilos de liderazgo desempeñados por las directoras y los directores de los centros de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid. La fase cualitativa ha permitido estudiar los diferentes discursos de las mujeres y los hombres en estos cargos, analizando las posibles pautas explicativas de la escasa representación femenina en estos puestos y las diferencias de género en la dirección escolar.

El documento está dividido en dos partes bien diferenciadas, integradas en su conjunto por ocho capítulos. Los cuatro primeros constituyen un marco teórico y ofrecen una revisión de la literatura científica en torno al tema de estudio, abordando las tres líneas o ejes temáticos en los que pueden clasificarse la mayor parte de las investigaciones realizadas, tanto con métodos cuantitativos como cualitativos: teorías explicativas de la discriminación y obstáculos en las trayectorias profesionales de las mujeres; representación femenina en puestos de dirección; estilos de liderazgo y género.

El capítulo I trata de ser un tema introductorio en el que se despliegan las teorías explicativas generales de la discriminación en función del género. Este primer eje temático pretende aportar una visión general y comprehensiva del pensamiento feminista desde una perspectiva histórica y sistemática. Sin intención de llevar a cabo un análisis exhaustivo y pormenorizado, sin duda, el conocimiento de las teorías feministas nos ofrece clarificadores análisis de la posición social de las mujeres, así como instrumentos metodológicos muy útiles para evidenciar, demostrar y suprimir la discriminación que se esconde en todas las prácticas y costumbres sociales actualmente (De las Heras, 2009).

En el capítulo II se ofrece una panorámica completa sobre la representación femenina en los puestos de dirección del sistema educativo, haciendo hincapié en los centros de Educación Secundaria. Este segundo eje temático evidencia en la práctica totalidad de los sistemas educativos una escasa presencia de mujeres en los puestos de responsabilidad de los centros escolares.

En el capítulo III se presenta una revisión teórica de los obstáculos que las mujeres encuentran para acceder a los cargos de dirección y permanecer en ellos, especialmente en el ámbito educativo. Este eje temático muestra resultados relativamente coincidentes en la mayoría de los estudios.

El marco teórico concluye con el capítulo IV, que recoge las principales contribuciones de la investigación científica realizada hasta el momento en el ámbito del liderazgo y el género. La literatura existente está caracterizada básicamente por ser heterogénea y compleja, encontrando discrepancias según la perspectiva de análisis utilizada.

El marco empírico conforma la segunda parte del estudio, en la que se plasma el diseño metodológico (capítulo V), que pretende dar respuesta a nuestra área problemática, donde surgen los objetivos de la investigación, teniendo en cuenta las diferentes etapas que han tenido lugar en el desarrollo de la misma. Para ello, se plantea la metodología empleada y se despliegan las distintas fases del estudio, así como la descripción de la muestra y las técnicas de recogida de la información utilizadas para cada una de las fases.

En el capítulo VI se sintetizan los resultados relativos a las dos etapas de la investigación (cuantitativa y cualitativa). El capítulo VII recoge las principales conclusiones del estudio y, finalmente, en el capítulo VIII se contemplan algunas consideraciones finales y futuras líneas de investigación.

Capítulo I. Historia de las teorías feministas

Introducción

El tema central sobre el que se articula este trabajo ha sido y es objeto de interés por parte de numerosas investigaciones procedentes de disciplinas diversas. Todas ellas, como veremos en los capítulos II y III, tratan de presentar y explicar el diferente grado de ocupación de puestos de poder y responsabilidad por parte de mujeres y de hombres en las distintas organizaciones. Las cifras que se expondrán más adelante nos llevan a pensar que, aún hoy, en pleno siglo XXI, existen determinados mecanismos de segregación laboral y diferentes factores que limitan las oportunidades de las mujeres. Y todo ello en un ámbito, el educativo, que suele calificarse libre de sexismo y como ejemplo positivo del acceso de la mujer al mundo laboral. En cualquier estudio preocupado por la perspectiva de género no pueden faltar las referencias a las teorías explicativas generales de la discriminación en función del género. Debemos replantearnos cómo podemos suprimir la dominación sexista y los obstáculos que limitan la consecución de la igualdad y de la libertad plena y efectiva de todas las personas.

1. El feminismo

El género ha supuesto situaciones de discriminación para las mujeres en comparación con los hombres a lo largo de la historia y en todos los lugares (Lerner, 1990; Ortner, 1974). Todas las sociedades humanas conocidas, del pasado y del presente, son patriarcales (Puleo, 2005a). En la mayoría abrumadora de las culturas conocidas, las mujeres somos consideradas en algún grado inferiores a los hombres, debido a que la diferencia mutua entre hombres y mujeres se pensó como la diferencia de las mujeres con respecto a los hombres, considerados como el modelo de lo humano. Esta universalidad de la subordinación femenina da cuenta de que estamos ante algo muy profundo e históricamente muy enraizado, algo muy difícil de erradicar.

Para conocer el origen de estas desigualdades, es necesario remontarse al comienzo del feminismo. El punto de partida es el redescubrimiento de la historia de las mujeres, de nuestra situación, de nuestras reivindicaciones y de nuestros logros porque para erradicar el sistema de subordinación que nos somete, el primer paso es tomar conciencia de las desigualdades y los mecanismos que las perpetúan para, posteriormente, definir una estrategia de actuación para la consecución de un mundo más justo e igualitario. El concepto, teorías y perspectivas de género, así como el moderno entendimiento de lo que conforma el patriarcado son producto de las

teorías feministas, que constituyen “un conjunto de saberes, valores y prácticas explicativas de las causas, formas, mecanismos, justificaciones y expresiones de la subordinación de las mujeres que buscan transformarla” (Facio y Fries, 2005, p.260).

Teniendo en cuenta la gran variedad de corrientes dentro del feminismo que se han ido desarrollando con el tiempo, hasta llegar a las más modernas, como el ecofeminismo o el ciberfeminismo, hoy en día parece más preciso utilizar el término feminismos para englobar a toda una serie de movimientos y sistemas teóricos. Aunque se han centrado en diferentes temas, los diferentes feminismos tienen siempre un objetivo común: transformar la situación de subordinación de las mujeres en todo el mundo. El objetivo principal de las siguientes líneas es aportar una visión general y comprehensiva del pensamiento feminista desde una perspectiva histórica y sistemática, haciendo especial énfasis en aquellos aspectos comunes a todos los feminismos, sin intención de realizar un análisis exhaustivo y pormenorizado de las distintas teorías feministas.

El feminismo siempre ha causado desagrado y actualmente lo sigue haciendo, porque “cuestiona el orden establecido. Y el orden establecido está muy bien establecido para quienes lo establecieron, es decir, para quienes se benefician de él” (Varela, 2005, p.14). Para esta autora, el feminismo es una teoría y práctica política que se basa en la justicia, articulada por mujeres que tras analizar la realidad en la que viven toman conciencia de las discriminaciones que sufren por la única razón de ser mujeres y deciden organizarse para acabar con ellas, con el fin de cambiar la sociedad. De esta forma, el feminismo se articula como filosofía política y, al mismo tiempo, como movimiento social. Pero además de ser una teoría política y una práctica social, el discurso, la reflexión y la práctica feminista conllevan también una ética y una forma de estar en el mundo que cambia la vida de cada una de las mujeres que se acercan a él. Del feminismo siempre se resaltan dos cuestiones que son absolutamente falsas: “que es recién nacido y que ya está muerto” (Valcárcel, 2001, p.8).

Victoria Sau (2001) define el feminismo como un movimiento social y político que supone la toma de conciencia de la opresión, dominación y explotación de que han sido y son objeto las mujeres en el seno del patriarcado bajo sus distintas fases históricas de modelo de producción. Castells (1996, p.10) entiende por feminismo “lo relativo a todas aquellas personas y grupos, reflexiones y actuaciones orientadas a acabar con la subordinación, desigualdad, y opresión de las mujeres y lograr, por tanto, su emancipación y la construcción de una sociedad en que ya

no tengan cabida las discriminaciones por razón de sexo y género.”

Una de las pruebas del desagrado que siempre ha causado y sigue causando el feminismo la encontramos en que los nuevos términos que ha ido acuñando a lo largo del tiempo, han sido histórica y sistemáticamente rechazados por la Real Academia Española (RAE), que hasta el año 2014 ha definido el feminismo como “doctrina social favorable a la mujer, a quien concede capacidad y derechos reservados antes a los hombres. Movimiento que exige para las mujeres iguales derechos que para los hombres” (Real Academia Española, 2001).

Sin embargo, esta definición que da el diccionario patriarcal, como señalan Facio y Fries (2005) no es correcta porque el feminismo es mucho más que una doctrina social; es un movimiento social y político y es también una ideología y una teoría, que parte de la toma de conciencia de las mujeres como colectivo humano subordinado, discriminado y oprimido por el colectivo de hombres en el patriarcado, para luchar por la liberación de nuestro sexo y nuestro género, cuestionando profundamente y desde una perspectiva nueva, todas las estructuras de poder. Además, el feminismo no concede a la mujer igual capacidad y los mismos derechos que a los hombres, sino que lucha contra esa forma androcéntrica de ver el mundo, que considera que el hombre es el modelo de ser humano y por tanto, que la suprema mejora de la mujer es elevarla a la categoría de los hombres. Y finalmente, porque como se ha comentado, es difícil hablar de feminismo en singular ya que existen distintas corrientes.

Otra prueba de este desagrado es que como apunta Oliva (2005), la denominación de “estudios de género” en sustitución de “estudios feministas” es una forma eufemística fomentada por las instituciones económicas y políticas, de designar una realidad de subordinación y opresión que no se desea presentar como tal. Para Osborne y Molina (2008) esto conlleva consecuencias perversas: la ocultación del cometido crítico que implica la perspectiva de género como una disciplina feminista y la utilización del concepto “género” como un eufemismo que le resta su fundamental dimensión jerárquica, camuflando las relaciones de poder que encierra. A continuación, se presenta un recorrido por el pensamiento feminista.

1.1. La primera ola: el feminismo ilustrado

Ana de Miguel (2000) manifiesta que las mujeres han tenido casi siempre un importante

protagonismo en los movimientos sociales. Sin embargo, hay que tener en cuenta que si la participación de las mujeres no es consciente de la discriminación sexual no puede considerarse feminista. Así, aunque existen precedentes feministas antes del siglo XVIII, podemos establecer que, como apunta Valcárcel (2000), el feminismo es un hijo no querido de la Ilustración. No querido porque implicaba la subversión de un orden que muy pocos querían ver producirse. Amorós (1990) señala la obra del filósofo cartesiano Poullain de la Barre y los movimientos de mujeres y feministas que tuvieron lugar durante la Revolución Francesa como dos momentos clave (teórico uno, práctico el otro) en la articulación del feminismo moderno. El texto de Poullain titulado *Sobre la igualdad de los sexos* (1673), considerado como la primera obra feminista, se centra explícitamente en fundamentar la demanda de igualdad sexual.

Por lo tanto, el origen teórico del feminismo lo encontramos en la Ilustración, en el momento histórico en el que se vindica la individualidad, la autonomía de los sujetos y los derechos. A partir del Renacimiento, que es cuando se transmite el ideal del “hombre renacentista”, se abre un debate sobre la naturaleza y los deberes de los sexos en el que se enfrentan dos discursos: el de la inferioridad y el de la excelencia. Del Renacimiento derivó el nuevo paradigma humano de autonomía, pero no se extendió a las mujeres.

“La Ilustración y la Revolución francesa alumbraron el feminismo, pero también su primera derrota” (Varela, 2005, p.23). Todo el cambio libertario y político que supone la Revolución francesa, sus filósofos, sus políticos, sus declaraciones de derechos, por un lado traen como consecuencia inevitable el nacimiento del feminismo y por otro, su absoluto rechazo y represión violenta. Aquellos grandes principios con los que la Ilustración y la Revolución francesa cambiaron la historia (libertad, igualdad y fraternidad), no tuvieron nada que ver con las mujeres, que “observaron con estupor cómo el nuevo estado revolucionario no encontraba contradicción alguna en pregonar a los cuatro vientos la igualdad universal y dejar sin derechos civiles y políticos a todas las mujeres” (Ana de Miguel, 2000, p.6).

Dentro de la Ilustración, podemos distinguir dos corrientes de pensamiento opuestas sobre la diferencia sexual. Una de ellas tiene que ver con el interés por el conocimiento biológico del ser humano, en la que los llamados médicos-filósofos explicarán todas las actitudes y funciones de hombres y mujeres desde una perspectiva biológica que legitimará la exclusión de las mujeres de los estudios superiores, de la política y, en general, de la esfera pública, reduciendo

su función natural a la procreación. La otra corriente se apoya en la convicción ilustrada del poder de la educación para mejorar la sociedad y por lo tanto, del carácter social y construido de la desigualdad (Puleo, 2013).

Los grupos de mujeres autodesignadas como “Tercer Estado dentro del Tercer Estado” pusieron en evidencia estas incoherencias de la ideología de la Revolución Francesa, reivindicaron su derecho a la ciudadanía y exigieron una y otra vez su inclusión en los discursos sobre igualdad, libertad y fraternidad (Amorós y De Miguel, 2007).

Olympe de Gouges en su obra *Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana* (1791) sostenía que ninguna hembra de otras especies está tan limitada en su libertad por el macho como lo está la hembra humana. Denunció la falsa universalidad del lenguaje revolucionario que había denegado los derechos políticos a las mujeres y, por tanto, que los revolucionarios mentían cuando hablaban de principios “universales”, como la igualdad y la libertad, pero no querían mujeres libres e iguales y solicitaba la invalidez de la Constitución. Como premio recibió ser guillotinado dos años después. Por otra parte, Mary Wollstonecraft en *Vindicación de los Derechos de la Mujer* (1792), se cuestiona las motivaciones sociales de la subordinación sufrida por las mujeres (incluida ella misma) en el ámbito de lo privado, aboga por extender los ideales igualitaristas ilustrados a toda la especie humana, la independencia económica de las mujeres y la necesidad de la participación política y representación parlamentaria. Ve en la deficiente y deformante educación recibida por las niñas el origen de las características femeninas reprobables. Valcárcel (2001) señala que la radical novedad teórica de Wollstonecraft era que, por primera vez, llamaba privilegio al poder que siempre habían ejercido los hombres sobre las mujeres de forma “natural”. Así, *Vindicación* recoge los debates de su época, cierra el periodo de reivindicación ilustrada e inicia ya los caminos del feminismo del siglo XIX.

1.2. La segunda ola: del sufragismo a Simone de Beauvoir

La segunda ola, que abarca el siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX, coincide, de una forma muy simplificada, con el movimiento sufragista y con la defensa del reconocimiento de la ciudadanía a las mujeres. Las mujeres comenzaron a organizarse en torno a la reivindicación del derecho al sufragio, de ahí su denominación como sufragistas. Sin embargo esta no fue su única reivindicación:

Las sufragistas luchaban por la igualdad en todos los terrenos reclamando la auténtica universalización de los valores democráticos y liberales. Sin embargo, y desde un punto de vista estratégico, consideraban que una vez conseguido el voto y el acceso al parlamento podrían comenzar a cambiar el resto de las leyes e instituciones. Además el voto era un medio de unir a mujeres de opiniones políticas muy diferentes. Su movimiento era de carácter interclasista, pues consideraban que todas las mujeres sufrían en cuanto mujeres, e independientemente de su clase social, discriminaciones semejantes (De Miguel, 2000, p.9).

El movimiento sufragista en los Estados Unidos, muy relacionado inicialmente con el movimiento abolicionista, al descubrir cierto paralelismo entre la esclavitud y la situación de las mujeres, comienza su andadura con la declaración de Seneca Falls, firmada en 1848 al tiempo que aparecía el Manifiesto Comunista de Marx y que se sucedían las revoluciones burguesas. Unas setenta mujeres y treinta varones de diversos movimientos y asociaciones políticas de talante liberal, se reunieron en el hall de Seneca y firmaron lo que denominaron “Declaración de Sentimientos”, cuyo modelo era la declaración de Independencia y tenía dos grandes apartados: por una parte las exigencias para alcanzar la ciudadanía civil para las mujeres y por otra los principios que deben modificar las costumbres y la moral. En el documento se denunciaban, por tanto, las restricciones, sobre todo políticas, a las que estaban sometidas las mujeres: no poder votar ni ser votadas, ni ocupar cargos públicos, ni afiliarse a organizaciones políticas o asistir a reuniones políticas (Miyares, 1999).

El sufragismo fue un movimiento de agitación internacional, presente en todas las sociedades industriales, con dos objetivos concretos, el derecho al voto y los derechos educativos, que fueron conseguidos tras ochenta años, lo que supone al menos tres generaciones militantes concienciadas con el mismo proyecto, de las cuales al menos dos no llegaron a ver ningún resultado. Poco a poco algunas instituciones empezaron a admitir mujeres en las aulas, no con pocas trabas y siempre al amparo de una femenina disposición. El trabajoso camino educativo estaba directamente relacionado con el de los derechos políticos. A medida que avanzaba la formación de algunos grupos selectos de mujeres, se hacía más difícil negar la vindicación del voto. El movimiento sufragista aprovechó internacionalmente esta tensión y a lo largo de la segunda mitad del siglo XIX y principios del XX multiplicó sus convenciones, reuniones, actos públicos y manifestaciones (Valcárcel, 2001).

En cuanto al movimiento sufragista europeo, cabe señalar que el inglés fue el más potente y radical. Harriet Taylor y su marido John Stuart Mill pusieron las bases de la teoría política en

la que el sufragismo se movió. El ensayo de Stuart Mill *La Sujeción de la Mujer* (1869), que tuvo una gran repercusión en la mentalidad de lectoras de todo el mundo, ambicionaba la desarticulación de la ideología de la naturaleza tan fuertemente implantada, lo que se convirtió en el principal objetivo del feminismo del siglo XIX. Desde el escaño que ocupó en el parlamento inglés de 1865 a 1868, incluyó el sufragio de las mujeres en su programa electoral, argumentando que el reconocimiento de las mujeres supondría un beneficio para la sociedad en su conjunto, para la humanidad. Sobra decir que sin demasiado éxito entre sus contemporáneos. Cabe destacar también la labor política y teórica de las sufragistas británicas de principios del siglo XX y, en concreto, de Emmeline Pankhurst y sus hijas Sylvia y Christabel, que en 1903, crearon, junto a otras mujeres afiliadas al Partido Laborista Independiente, la Unión Social y Política de las Mujeres y el periódico *Votes for Women*, que más tarde se conocería como *The Suffragette*.

El feminismo estadounidense de la segunda mitad del siglo XIX vivió procesos de radicalización tanto en el ámbito de las ideas como en los modos de actuar. También el feminismo inglés cambiaría sus métodos e intensificaría su lucha a comienzos del siglo XX, pero habrá que esperar al fin de la Primera Guerra Mundial para asistir al inicio del reconocimiento del derecho al voto de las mujeres en numerosos países. En España, tras una constante lucha de la diputada del Partido Radical, Clara Campoamor, se aprobó el derecho al voto de las mujeres durante la II República, en la Constitución Española de 1931, aprobándose en las Cortes el 9 de diciembre de ese mismo año. Las mujeres pudieron ejercer su derecho al voto por primera vez en las elecciones generales de 1933. En la II República las mujeres también consiguieron la Ley del Divorcio. Sin embargo, tras la guerra civil, la vida de las organizaciones de mujeres es interrumpida, las principales figuras del feminismo se van al exilio y comienza el silencio del movimiento feminista en España.

En 1949, cuando el feminismo estaba desarticulado una vez conseguidos los objetivos del sufragismo, se publica *El Segundo Sexo*, de Simone de Beauvoir, compuesto por dos tomos, *Los hechos y los mitos* y *La experiencia vivida*, obra que representará un papel fundamental en el desarrollo del feminismo de las décadas siguientes. Con el propósito de construir una teoría explicativa de la subordinación de las mujeres desde una investigación interdisciplinar, parte de la pregunta “¿Qué significa ser mujer?” para defender su declaración “No se nace mujer: se llega a serlo. Ningún destino biológico, psíquico, económico, define la imagen que reviste en el seno de la sociedad la hembra humana” (De Beauvoir, 2016, p.341). De este modo, defiende

que las características humanas consideradas como “femeninas” no provienen de una supuesta naturaleza biológica, sino que son adquiridas mediante un complejo proceso individual y social. Por lo tanto, Simone de Beauvoir va más allá del feminismo ilustrado y concluye que no hay nada biológico ni natural que explique la subordinación de las mujeres, lo que ha ocurrido es que la cultura ha dado más valor a lo que hacen los hombres. La cultura ha hecho de la biología, y en concreto de la función reproductiva de la mujer, un destino: la mujer está sujeta a la naturaleza, mientras que el hombre es capaz de trascenderla. La gran demanda de Beauvoir es que las mujeres sean admitidas en la cultura. Las mujeres no son cuerpo, son mentes, son espíritu, y por lo tanto, han de ser admitidas en la cultura. Así, aunque esta obra no incluya el término género, incorporado más tarde a las ciencias sociales y humanas, plantea claramente el significado de construcción cultural que el vocablo tiene actualmente. Esta reflexión de Beauvoir enmarcó el campo de la investigación feminista que iba a desarrollarse a partir de los años setenta y ochenta.

En las democracias nacidas tras la Segunda Guerra Mundial el sufragio universal y los derechos educativos se aseguraron por primera vez para toda la población. Lo que vino después sería denominado como la "mística de la feminidad".

1.3. La tercera ola: del feminismo radical al ciberfeminismo

La obra de Beauvoir es difícil de clasificar. En ocasiones es considerada como el final del sufragismo y otras veces como la apertura a la tercera ola del feminismo. Lo que sí está claro es que Simone de Beauvoir constituye un brillante ejemplo de cómo la teoría feminista supone una transformación revolucionaria de nuestra comprensión de la realidad. La propia autora apenas había sido consciente de sufrir discriminación alguna por el hecho de ser una mujer hasta que comenzó la redacción de *El Segundo Sexo*.

La dificultad que experimentaron las mujeres para descubrir y expresar los términos de su opresión en la época de la “igualdad legal” fue retratada con infinita precisión por la norteamericana Betty Friedan, la máxima representante del feminismo liberal y una de las fundadoras de la Organización Nacional para Mujeres (NOW). Para Friedan, el problema de las mujeres era el “problema que no tiene nombre” y el objeto de la teoría y la práctica feminista fue el de nombrarlo. En las democracias liberales desarrolladas la guerra supuso un punto de

inflexión que tuvo una gran importancia en la vida de las mujeres. En los años cincuenta las mujeres con derecho a voto y oportunidades educativas debían ser redirigidas al hogar y se pretendió que aceptaran la división de funciones tradicional. Los hombres que regresaron del frente reclamaban sus antiguos empleos, lo que implicaba que las mujeres los desalojaran y volvieran al hogar. De esta forma, en Estados Unidos nos encontramos con una construcción de lo femenino que responde a un ideal que parecía haber quedado desechado en épocas anteriores, y la proporción de mujeres que acceden a la educación superior disminuye en el período que va de los años cuarenta a los años sesenta (Sánchez, Beltrán y Álvarez, 2001).

A mediados de los años sesenta las hijas de esta generación tomaron conciencia de que las conquistas sufragistas no habían logrado producir apenas cambios en la jerarquía masculina. Friedan, en su obra *La Mística de la Feminidad* publicada en 1963, analizó la profunda insatisfacción de las mujeres norteamericanas consigo mismas y su vida y su traducción en problemas personales y diversas patologías autodestructivas: ansiedad, depresión, alcoholismo, desmedido deseo sexual, etc. (Perona, 2005). Sin embargo, para Friedan, el problema es un problema político: “la mística de la feminidad”, esto es, imagen o estereotipo esencialista de la feminidad. Es un modelo que se presenta como inevitable para todas las mujeres y las hace idénticas entre sí. Se trata de una reacción patriarcal contra el sufragismo y la incorporación de las mujeres a la esfera pública durante la segunda guerra mundial, que identifica mujer con madre y esposa con lo que elimina toda posibilidad de realización personal y culpabiliza a todas aquellas que no son felices viviendo solamente para los demás (De Miguel, 2000). Gracias al lenguaje claro que utilizó Friedan en su obra, en la que analizaba la vida cotidiana, su propia vida, millones de amas de casa pudieron identificar su situación de opresión como experiencia ya no personal sino colectiva (Varela, 2005).

El malestar ha permanecido enterrado, acallado, en las mentes de las mujeres estadounidenses durante muchos años. Era una inquietud extraña, una sensación de insatisfacción, un anhelo que las mujeres padecían mediado el siglo XX en Estados Unidos. Cada mujer de los barrios residenciales luchaba contra él a solas. Cuando hacía las camas, la compra, ajustaba la funda de los muebles, comía sándwiches de crema de cacahuete con sus hijos, los conducía a sus grupos de exploradores y exploradoras y se acostaba con su marido por las noches, le daba miedo hacer, incluso hacerse a sí misma, la pregunta nunca pronunciada: “¿Esto es todo?” (Friedan, 2016, p.51).

o

La Mística de la Feminidad fue un libro muy influyente que constituyó el comienzo para la revitalización del feminismo estadounidense, que, efectivamente, había desaparecido desde el momento en que se había logrado el derecho al voto. Actualmente constituye un clásico del feminismo, pero cabe hacerle varias críticas, entre las que destacan la atribución de los efectos del que más tarde sería conocido como patriarcado al capitalismo, el individualismo que se desprende de todas sus páginas y la creencia de que lograr la igualdad de oportunidades a través de la ley es suficiente para solucionar los problemas de identidad femenina y la desigualdad. Consciente de esos fallos, en 1981, Betty Friedan escribe *La Segunda Fase*, obra en la que profundiza en los nuevos problemas de las mujeres que, a pesar de que ya pueden acceder a puestos de trabajo en la esfera pública, no han logrado aún una verdadera igualdad. Así, el problema central que articula su segunda obra es el de la doble jornada, es decir, las dificultades que encuentra la mujer que accede al mercado laboral pero que sigue siendo ama de casa. Este problema se agrava cuando la mujer quiere realizar las dos labores con la máxima perfección posible e introduce el término *superwoman*. De este modo, Friedan defiende una revolución en la esfera doméstica y un cambio radical en todas las instituciones públicas (Perona, 2005).

El neofeminismo de los 60 y 70, desengañado de los discursos emancipatorios de la izquierda, promovió la crítica al patriarcado y al androcentrismo (Amorós y De Miguel, 2007). Muchas feministas comenzaron a manifestar que las reivindicaciones conseguidas hasta ese momento por el feminismo no habían logrado revertir aún la situación de opresión y marginación de las mujeres, no lograban poner de manifiesto y denunciar la estructura de relaciones de poder entre hombres y mujeres. Según la perspectiva del feminismo socialista esta estructura es fundamentalmente una consecuencia del capitalismo, y desde la perspectiva del feminismo liberal la desigualdad entre hombres y mujeres es producto de una injusta adjudicación de derechos y oportunidades.

Surgen corrientes como el feminismo radical, que se desarrolla entre 1967 y 1975, cuyo lema “lo personal es político” guiará a estas pensadoras en el avance de sus teorías y actuaciones. El feminismo radical, por tanto, va más allá de estas dos perspectivas y plantea que la estructura de dominación y opresión a la que son sometidas las mujeres es consecuencia fundamentalmente del ejercicio del poder masculino presente en todos los contextos de la vida, públicos y privados (Sánchez, Beltrán y Álvarez, 2001). El feminismo radical nació en Estados Unidos, pero las protestas se extendieron por todo el mundo. Como apunta Puleo (2005b), radical significa tomar las cosas por la raíz, por lo que esta denominación, acuñada por las

propias feministas, da cuenta precisamente de la intención de denunciar el origen de la situación de opresión en que se encuentran las mujeres. Así, el análisis feminista pasa a estar guiado por la noción de patriarcado.

Cabe destacar dos obras esenciales, que acuñaron conceptos fundamentales para el análisis feminista como el de patriarcado, género y casta sexual: *Política sexual* de Kate Millett y *La dialéctica de la sexualidad* de Sulamith Firestone, publicadas en el año 1970. *Política sexual* fue la primera tesis doctoral sobre género que se hizo en el mundo y continúa teniendo un gran impacto en la actualidad. El interés por la sexualidad es lo que diferencia al feminismo radical tanto de la primera y segunda ola como de las feministas liberales de NOW, que no solo pretenden ganar el espacio público sino también transformar el espacio privado.

1.3.1. Encuentro de la teoría feminista con el concepto de género

El concepto de género tiene unas raíces históricas más profundas que las de los años setenta, remontándose su origen al siglo XVII con las reflexiones de Poullain de la Barre, que debatía con los partidarios de la inferioridad de las mujeres argumentando que la desigualdad social entre hombres y mujeres no es fruto de la desigualdad natural, sino que, por el contrario, es la propia desigualdad social y política la que produce teorías que demandan la inferioridad de la naturaleza femenina (Cobo, 2005a). El descubrimiento del género como una construcción social se termina de consolidar en la Ilustración. Olympe de Gouges, Mary Wollstonecraft o más tarde Harriet Taylor, ya habían caído en la cuenta de que es la sociedad y no la biología la que dictamina estas diferencias y que, por lo tanto, no hay nada biológico que justifique la discriminación de las mujeres. Una cosa era el sexo (diferencias biológicas) y otra lo que la cultura decía que tenían que ser y cómo comportarse un hombre y una mujer. Por lo que como señala Cobo (2005b, p.251) “la propia historia del feminismo no es otra cosa que el lento descubrimiento de que el género es una construcción cultural que revela la profunda desigualdad social entre hombres y mujeres” .

El término género ha tenido una historia accidentada desde que fue utilizado por primera vez en 1955 por el médico John Money, quien tomó el término de la lingüística y lo aplicó a la sexualidad cuando estudiaba los problemas de hermafroditismo. Sostuvo que, a pesar del sexo genético un individuo se comportará según el sexo que le asigne el medio familiar en el que se desarrolla. El estadounidense utiliza el concepto de rol de género para referirse a las actitudes,

gestos y conductas característicos de las identidades masculina y femenina. Money mantuvo que la fijación de la identidad de género es el resultado de un proceso en el que intervienen factores biológicos y sociales.

Como la identidad genérica se diferencia antes de que el niño pueda hablar de ella, se suponía que era innata. Pero no es así. Usted nació con algo que estaba preparado para ser más tarde su identidad de género. El circuito impreso ya estaba, pero la programación no estaba establecida, como en el caso del lenguaje. Su identidad de género no podía diferenciarse ni llegar a ser masculina o femenina sin estímulo social (Money y Tucker, 1978, p.88).

Unos años más tarde, fue Robert Stoller quien utilizó el concepto de “identidad de género” en el Congreso Internacional de Psicoanálisis celebrado en 1963 y estableció la diferencia entre sexo y género en su obra *Sexo y Género*, publicada en 1968 a partir de sus investigaciones sobre trastornos de la identidad sexual. En estos estudios analizaba casos en los que la asignación de género femenino o masculino no coincidía con la carga genética, hormonal y biológica (mujer/hombre) de las personas en cuestión, debido a que las características externas de los genitales se prestaban a confusión.

Aunque durante el período de los años sesenta todavía no se ha extendido el uso de la palabra, las teóricas del feminismo hacen suyo el concepto de *gender*, que fue introducido y articulado desde distintos campos disciplinarios en el marco de los *Women Studies*, constituyéndose en el eje central de la crítica feminista al patriarcado occidental. En *Política Sexual* (1969), Millett utiliza ya el concepto de género, tomado de Stoller e influenciada por Simone de Beauvoir, al rechazar una explicación exclusivamente biologicista o esencialista de la dominación y defender el carácter cultural del género. En *Política Sexual* cita el siguiente texto de Stoller:

El vocablo género no tiene un significado biológico, sino psicológico y cultural. Los términos que mejor corresponden al sexo son “macho” y “hembra”, mientras que los que mejor califican al género son “masculino” y femenino; éstos pueden llegar a ser independientes del sexo (biológico) (Millett, 2010, p.78).

Cuando aparece el concepto de género en la teoría feminista, lo hace vinculado a la división del poder y al patriarcado. Con el vocablo “género” se pretendían acabar con las universales

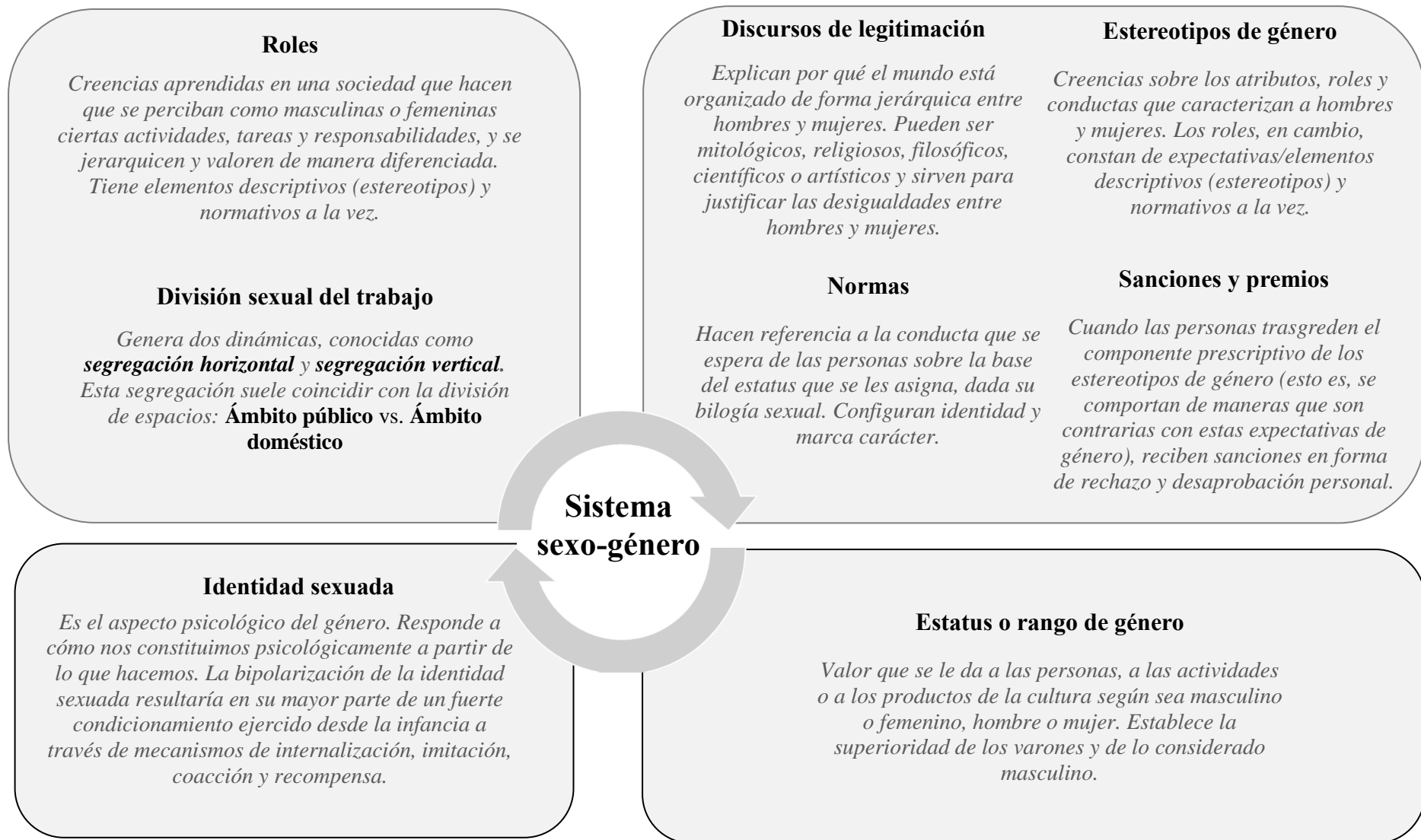
teorías deterministas biológicas que dictaminaban el lugar de hombres y mujeres en la estructura social como consecuencia de características biológicas, y por tanto, con las teorías de los “roles sexuales” ampliamente difundidas en la sociología y la psicología. De esta forma, la introducción del concepto de género constituyó el marco en el cual las feministas analizaron la definición socio-sexual de la mujer como divergente del “universal” que era el hombre, convirtiéndose en un instrumento fundamental de la teoría y la práctica feministas.

El siguiente paso en la consideración del género lo dio la antropóloga americana Rubin, quien en su obra *El tráfico de Mujeres: Notas sobre la “Economía Política del Sexo”* (1975), aplica este concepto a las estructuras sociales, no a los sujetos. Sostiene que las maneras tan diferentes que tienen hombres y mujeres de experimentar el mundo son consecuencia de las elaboraciones de género diferenciadas y construidas socialmente. El género configura lo que denomina el sistema sexo-género (*sex-gender system*), que organiza la sociedad a partir de la definición de dos sexos considerados complementarios, pero asimétricos. Propone esta denominación de sistema sexo-género a partir de una lectura crítica para suplir las carencias que, en su opinión, presentaban los tres referentes conceptuales presentes en el momento en que escribe su ensayo: el marxismo, el psicoanálisis y la teoría de Lévi-Strauss sobre las estructuras de parentesco. Así, define el sistema sexo-género como “el conjunto de disposiciones por las cuales una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana y en el cual se satisfacen esas necesidades humanas transformadas” (Rubin, 1986, p.97).

Así, este nuevo planteamiento sobre el género modela la noción de patriarcado como idea clave de la teoría del feminismo radical. Entiende dicho patriarcado de manera amplia, como una estructura de opresión y dominación que despliega el poder masculino sobre las mujeres en todos los contextos de la vida, aunque es en la familia donde el patriarcado tiene su origen y donde ejerce su fuerza mayor, a través de la asignación de roles de género (Beltrán y Maquieira, 2001). La antropología ha definido el patriarcado como un sistema de organización social en el que los puestos clave de poder (político, económico, religioso y militar) se encuentran, exclusiva o mayoritariamente, en manos de hombres. Teniendo en cuenta esta caracterización, como se ha mencionado al comienzo de este capítulo, se ha concluido que todas las sociedades humanas conocidas, del pasado y del presente, son patriarcales. Se concibe, además, como el sistema básico de dominación sobre el que se levantan el resto de las dominaciones como la de clase y raza (De Miguel, 2000).

Desde la aparición del término “género” ha existido un amplio debate en torno al mismo y actualmente este debate continúa abierto. Desde finales de los 70, el concepto de género va a recibir serias críticas desde todos los frentes. A partir de 1975, el feminismo ya no ha vuelto a ser uno, en singular, debido a la existencia de una gran variedad de corrientes feministas. Sin embargo, esto no quiere decir que esté enfrentado, sino que ha ido desarrollándose en cada lugar del mundo con sus características, tiempos y necesidades propias (Varela, 2005). Como se ha expresado al comienzo, los diferentes feminismos tienen siempre un objetivo común: transformar la situación de subordinación de las mujeres en todo el mundo. En las últimas décadas, se ha tendido a reemplazar el término patriarcado por el de sistema de género (o de sexo-género), que como señala Puleo (2013) remite, como organización social, a distintos elementos que conforman un complejo mecanismo de retroalimentación (Figura 2). En el capítulo III se desarrollan con mayor detenimiento los distintos elementos patriarcales que limitan la presencia de mujeres en los puestos de dirección, teniendo en cuenta que, como afirma Amorós (2005) el patriarcado es sistema metaestable, es decir, va adaptando sus formas a los distintos tipos históricos de organización económica y social, preservando su carácter de sistema de ejercicio del poder y de distribución del reconocimiento entre los pares.

Figura 2. Funcionamiento del sistema sexo-género



Fuente: Elaboración propia a partir de Puleo (2013)

Capítulo II. Presencia de las mujeres en cargos directivos

Introducción

La temática sobre género y dirección escolar constituye un campo de conocimiento sobre el que existe un amplio repertorio de trabajos desde hace décadas, siendo varios los estudios que cuantifican anualmente y a nivel internacional la participación de mujeres en los equipos directivos de los centros escolares. Con el fin de conseguir una panorámica completa sobre la representación femenina en los puestos de dirección del sistema educativo, que permita exponer el diferente grado de ocupación de puestos de decisión y cargos de responsabilidad por parte de hombres y mujeres, los datos de este capítulo se han organizado en tres grandes bloques:

1. Estudios que aportan datos estadísticos a nivel internacional
2. Estudios que revelan datos sobre la presencia de mujeres en el ámbito nacional
3. Estudios que consideran los datos específicos de la Comunidad de Madrid

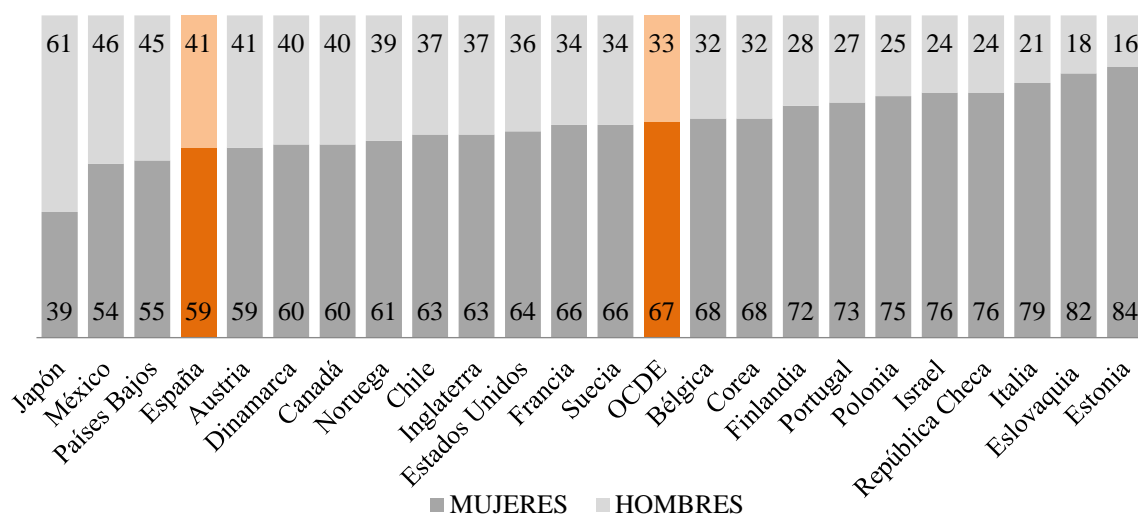
1. Participación de mujeres a nivel internacional

La Figura 3 muestra la distribución del profesorado por sexo en los países de la OCDE² participantes en TALIS³ (2013). En el conjunto de la OCDE, en torno al 67% de los docentes de Educación Secundaria son mujeres y, con la excepción de Japón (39%), en todos los países y regiones más de la mitad del profesorado son mujeres. En España, las profesoras representan alrededor del 58,8% de los docentes de Educación Secundaria Obligatoria, mientras que en Eslovaquia (81,9%) y Estonia (84,5%) más de ocho de cada diez docentes son mujeres (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014a).

² El orden de las siglas OCDE o ODCE depende del idioma en el que se ha consultado la referencia.

³ TALIS (*Teaching and Learning International Survey*) es un estudio promovido por la OCDE cuyo objetivo principal es ofrecer información sobre los procesos educativos a través de encuestas a los profesores y a los directores de los centros. Con ello se pretende contribuir a la elaboración de indicadores internacionales que ayuden a los países a desarrollar su política educativa respecto al profesorado y al proceso de enseñanza y aprendizaje.

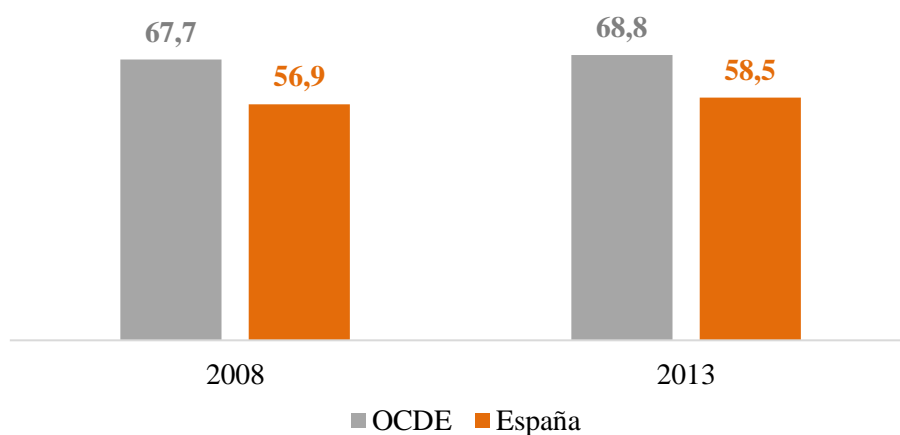
Figura 3. Distribución porcentual del profesorado de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) según sexo, en cada país o región de la OCDE



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del MECD (2014a).

Si se comparan los resultados de la encuesta TALIS de 2008 y de 2013, se observa que no hay mucha diferencia entre la distribución del profesorado en cuanto al sexo, como puede verse en la Figura 4. En todo caso, en España la proporción de mujeres docentes en la Educación Secundaria Obligatoria aumenta 1,6 puntos de 2008 a 2013, mientras que en el conjunto de los países de la OCDE que participaron en ambas ediciones, el incremento en la proporción de profesoras es de 1,1 puntos (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014a).

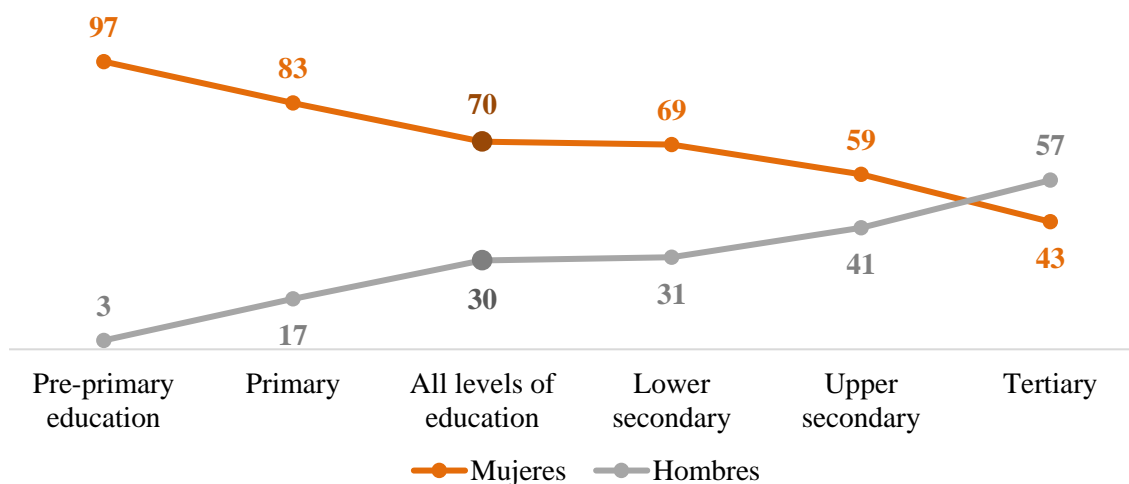
Figura 4. Porcentaje de profesoras de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de 2008 a 2013



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del MECD (2014a).

Sin embargo, aunque la mayoría del profesorado en la media de la OCDE son mujeres, el porcentaje varía dependiendo del nivel educativo, siendo en los niveles más elevados de enseñanza donde la participación de las mujeres desciende considerablemente, reproduciendo un modelo de tijera (Figura 5).

Figura 5. Porcentaje de mujeres y hombres en el profesorado

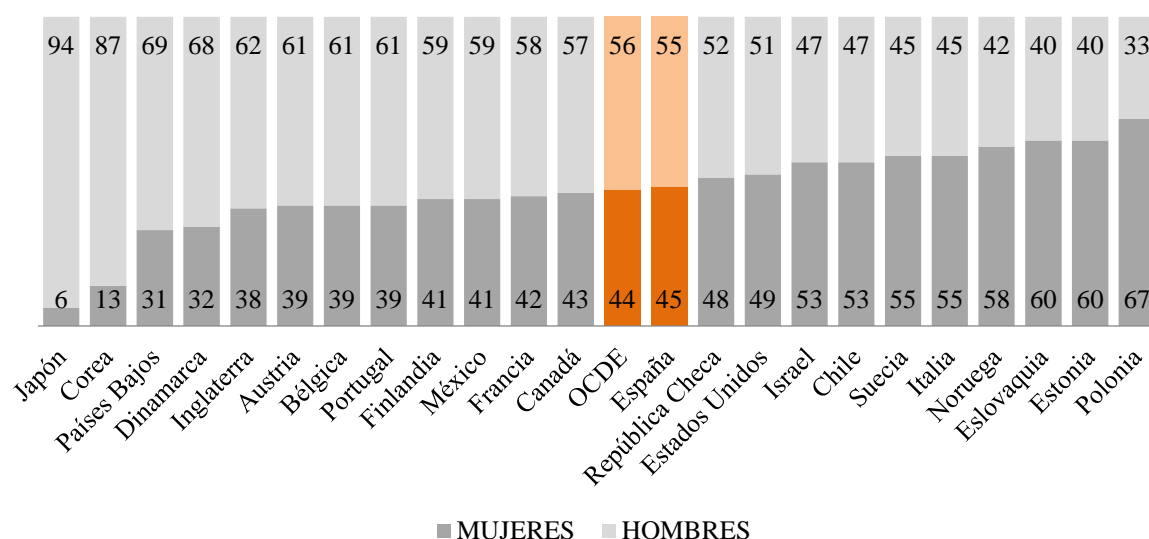


Fuente: Elaboración propia a partir de OECD (2017).

Si en el caso de los docentes la mayoría son mujeres, la proporción de las mismas que ocupa el cargo de directora de un centro educativo de Educación Secundaria Obligatoria es solo del 44% de media en los países de la OCDE. En España el porcentaje de mujeres que ocupa un puesto de dirección (44,7%) es similar al promedio de la OCDE, como se puede constatar en la Figura 6. Estos datos muestran que las mujeres tienen una menor representación que los varones en los cargos directivos de los centros de Enseñanza Secundaria, aunque representan una mayor proporción en la profesión docente (el 58,8% en España y el 66,6% en la media OCDE).

Según los datos del informe TALIS del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014a), las características de un director/a medio son las siguientes: sobrepasa los 50 años y la mayoría son hombres, si bien cada vez hay más países en los que se está revirtiendo la tendencia de predominio masculino. Este modelo difiere del profesor/a medio, donde dos tercios de los docentes son mujeres. Aun así, en países como Japón sigue siendo un territorio masculino pues un ínfimo porcentaje de mujeres ostenta dicho cargo. España se sitúa en los niveles del promedio OCDE.

Figura 6. Distribución porcentual de directores/as de centros de Educación Secundaria Obligatoria según sexo, en cada país o región de la OCDE



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del MECD (2014a).

Ante esta desproporción entre géneros que muestran los datos, el informe de la OCDE (2009) ofrece una explicación tentativa: aunque los datos de TALIS no permiten identificar la fuente de esta discrepancia, parece claro que los hombres ascienden más fácilmente en la carrera para ser directores escolares. De esta manera, parece existir “un techo de cristal” en la mayoría de los países de TALIS, y particularmente en Austria, Bélgica Flamenca, Corea, Irlanda, Italia, Lituania, Portugal y Turquía, donde los porcentajes de mujeres directoras están más de 30 puntos por debajo del porcentaje de mujeres profesoras.

En el ámbito de la Unión Europea, la red Eurydice (2010) facilita también algunos datos sobre las mujeres en puestos de dirección escolar. De acuerdo con ellos, en Bulgaria, Eslovaquia, Francia, Islandia, Polonia, Suecia y el Reino Unido más del 70% de los directores/as escolares en el nivel de primaria son mujeres. Por el contrario, en la Enseñanza Secundaria los porcentajes descienden en todos los países, con diferencias muy marcadas entre niveles en Austria, Eslovaquia, Francia, Islandia y Suecia. En Austria, por ejemplo, menos del 30% de las directoras de Secundaria Inferior y Superior son mujeres. La red Eurydice cita de nuevo el “techo de cristal” nombrado por el informe de la OCDE y añade que sería deseable implantar medidas que incrementaran el acceso de las mujeres a puestos de dirección escolar.

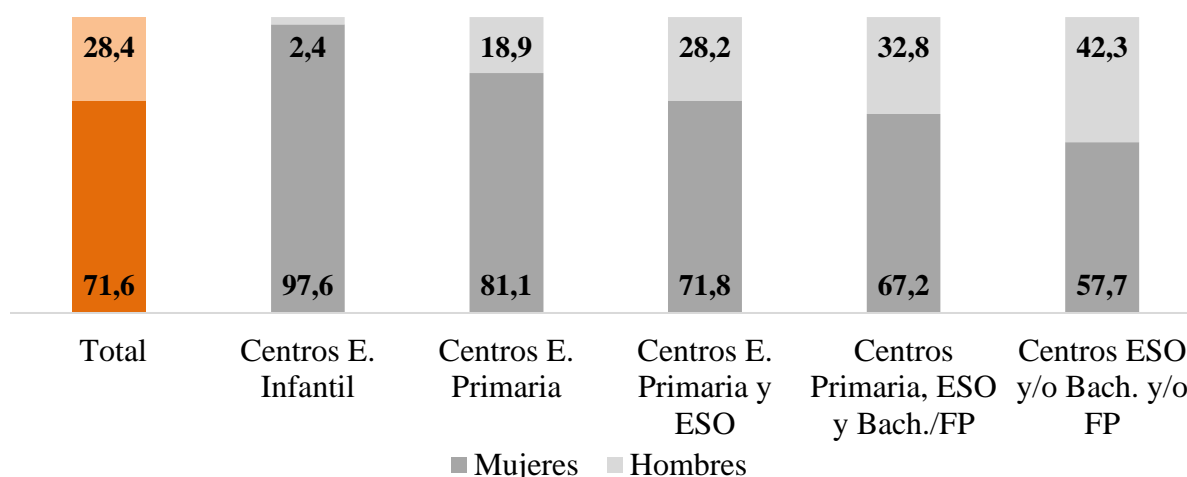
2. Participación de mujeres a nivel nacional

Se ofrecen en las siguientes líneas datos sobre la presencia de mujeres en el profesorado y en los cargos de directoras, jefas de estudio y secretarías de los centros educativos de Régimen General en España en los últimos años, haciendo hincapié en la etapa de Educación Secundaria. Como nota metodológica, cabe precisar que la información contenida en este capítulo procede principalmente de las estadísticas elaboradas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, en su informe “Las Cifras de la Educación en España” (2018).

En el caso de España el interés de los investigadores por la temática del género y la dirección escolar ha sido reciente. Los datos obtenidos de los últimos estudios estadísticos constatan un incremento de la presencia de mujeres en los cargos de representación del sistema educativo. Sin embargo, dicho incremento no es homogéneo en todos los cargos ni categorías de representación. Además, se mantiene la tendencia general que se observó en los datos de pasados cursos académicos (Grañeras, 2003; Mareñu y Grañeras, 2004), que muestra cómo la presencia de mujeres es inversamente proporcional al nivel educativo y a la relevancia que se deriva del cargo.

Las mujeres continúan siendo amplia mayoría en el profesorado que imparte enseñanzas en el sistema educativo (66,2%). Esta cifra se incrementa al 71,6% dentro del profesorado de enseñanzas de Régimen General no universitarias y, dentro de este profesorado, alcanza su máximo en los centros de Educación Infantil (97,6%), mientras que en la Educación Universitaria se sitúa en el 40,9%. En la Figura 7 se advierte que en todos los tipos de centros considerados el porcentaje de profesoras es superior al porcentaje medio de mujeres en los equipos directivos. La diferencia entre ambas participaciones resulta mayor en los centros de Educación Primaria y Educación Secundaria que en las instituciones de Educación Infantil, trazando un modelo de escalera.

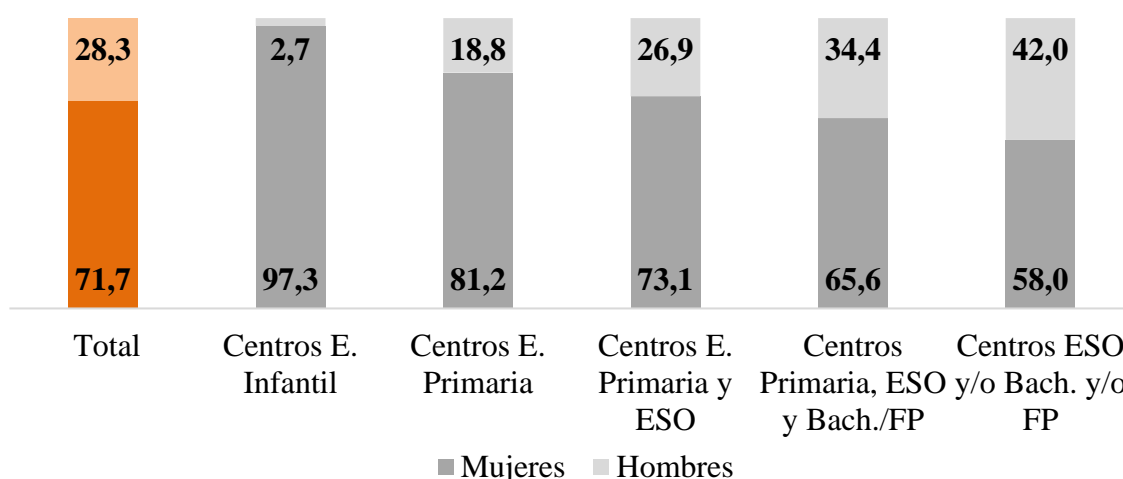
Figura 7. Porcentaje de mujeres en el profesorado por tipo de centro (curso 2015/2016)



Fuente: Elaboración propia a partir de MECD: “Las Cifras de la Educación en España” (edición 2018).

Las Figuras 8 y 9 muestran que en todos los tipos de centros considerados el porcentaje de profesoras es superior al porcentaje medio de mujeres en los equipos directivos y que este fenómeno sucede con independencia de la titularidad.⁴

Figura 8. Porcentaje de mujeres en el profesorado en centros de titularidad pública (curso 2015/2016)

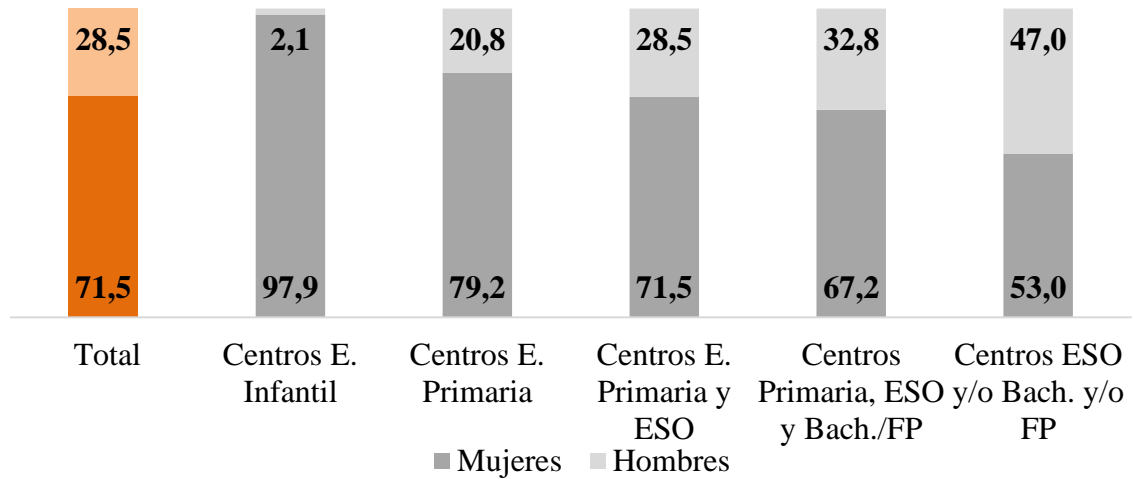


Fuente: Elaboración propia a partir de MECD: “Las Cifras de la Educación en España” (edición 2018).

⁴ Se consideran centros públicos aquellos de titularidad pública, bien sea la Administración Educativa (MECD/Departamentos de Educación), otros Ministerios u otras Consejerías/Departamentos de las CC.AA., Administración Local (Ayuntamientos, Diputaciones...) o cualquier otro ente público. Se consideran centros privados aquellos cuyo titular es una institución, entidad o persona de carácter privado, aunque parte de su financiación pueda proceder de conciertos o de otra clase de fondos públicos.

El porcentaje de mujeres en el profesorado de enseñanzas de Régimen General no universitarias de carácter privado es muy similar al de los centros de titularidad pública.

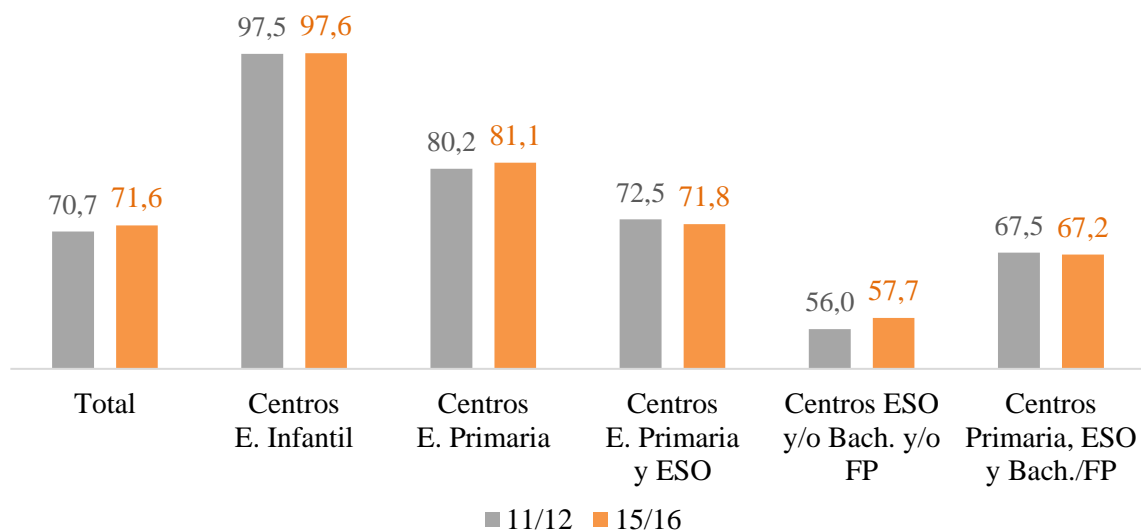
Figura 9. Porcentaje de mujeres en el profesorado en centros de titularidad privada (curso 2015/2016)



Fuente: Elaboración propia a partir de MECD: “Las Cifras de la Educación en España” (edición 2018).

Tomados en su conjunto, los centros en los que más ha crecido la participación de mujeres como docentes a lo largo de los últimos cursos académicos han sido los de Educación Secundaria y/o Bachillerato y/o Formación Profesional (Figura 10).

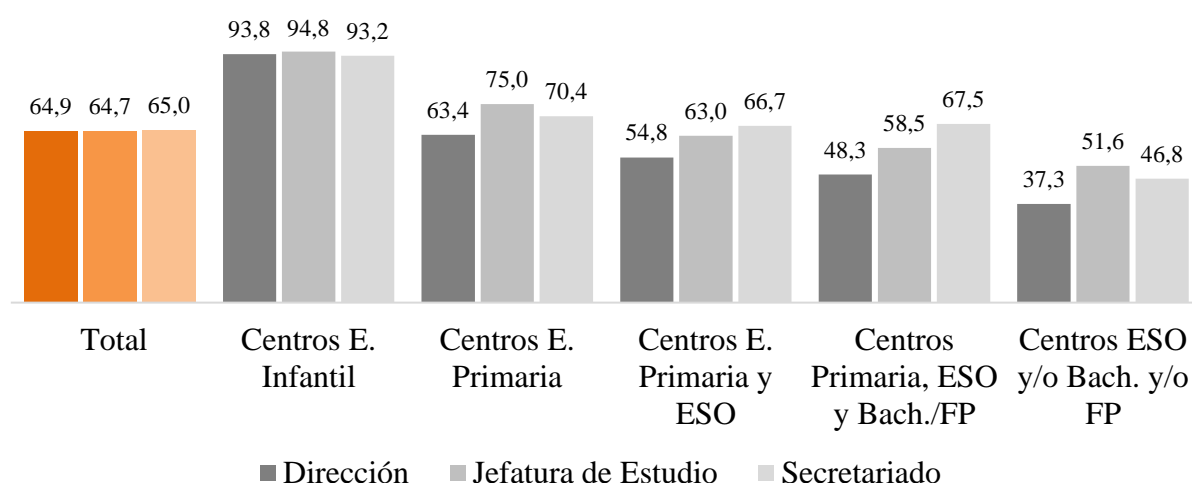
Figura 10. Porcentaje de mujeres en el profesorado por tipo de centro y curso académico



Fuente: Elaboración propia a partir de MECD: “Las Cifras de la Educación en España” (edición 2014, 2018).

En cuanto a la presencia de mujeres en los equipos directivos de los centros no universitarios, aunque se ha experimentado un aumento en la representación femenina en las últimas décadas, la dirección de los centros escolares continúa siendo un espacio con poca presencia femenina, especialmente en las instituciones de Educación Secundaria, donde el porcentaje de mujeres con cargos de dirección es del 37,3%, pese a que más de la mitad del profesorado es femenino (57,7). La Figura 11 muestra de forma específica los datos relativos a la participación de mujeres en los equipos directivos de los diferentes tipos de centros, desagregados en función del puesto que ocupan (directoras, jefas de estudio y secretarías). El dato más significativo es que el menor porcentaje de participación femenina se da en el cargo de dirección, en todos los tipos de centros excepto en los de Educación Infantil.

Figura 11. Porcentaje de mujeres en los equipos directivos según tipo de centro y cargo
(curso 2015/2016)

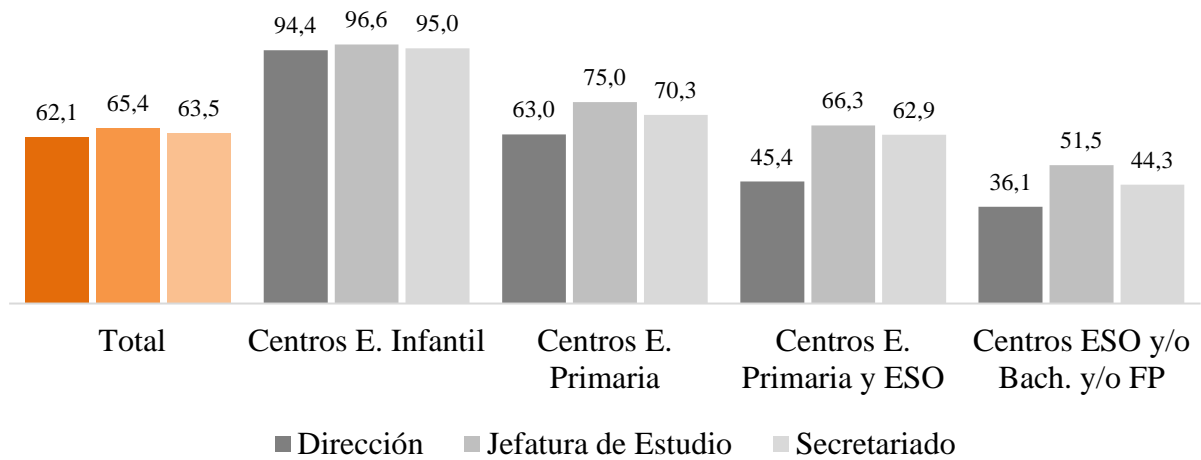


Fuente: Elaboración propia a partir de MECD: “Las Cifras de la Educación en España” (edición 2018).

Las Figuras 12⁵ y 13 permiten constatar que el cargo menos ocupado por las mujeres es el de dirección y que esta premisa se mantiene si tenemos en cuenta la titularidad del centro.

⁵ En el informe “Las Cifras de la Educación en España” (edición 2018) no aparecen suficientes datos sobre los centros públicos de E. Primaria, ESO y Bachillerato/ Formación Profesional, por lo que no aparecen en la Figura 11.

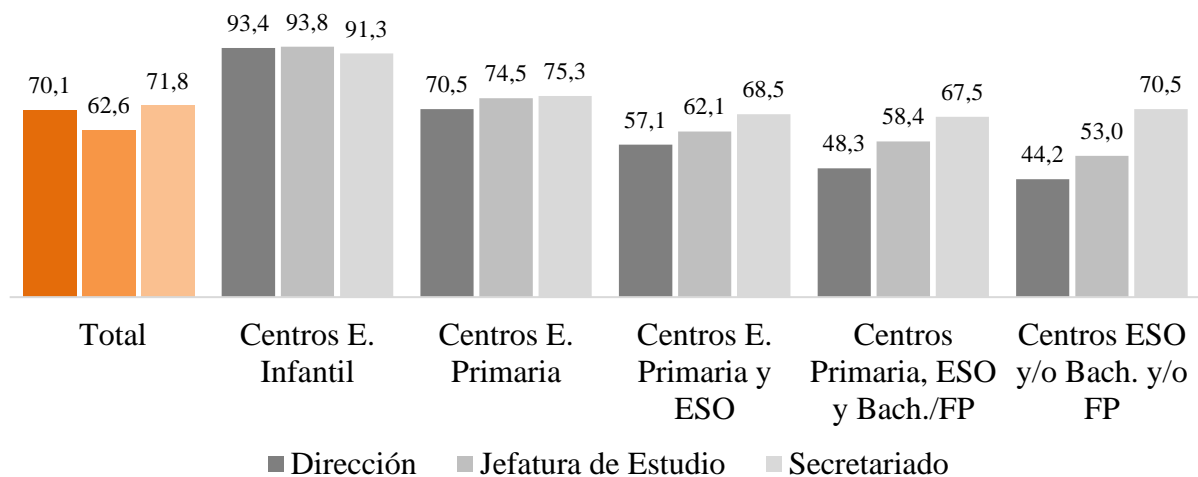
Figura 12. Porcentaje de mujeres en los equipos directivos en los centros públicos (curso 2015/2016)



Fuente: Elaboración propia a partir de MECD: “Las Cifras de la Educación en España” (edición 2018).

En los centros de carácter privado la participación femenina en la dirección escolar es superior a la de los centros de titularidad pública.

Figura 13. Porcentaje de mujeres en los equipos directivos de los centros privados (curso 2015/2016)



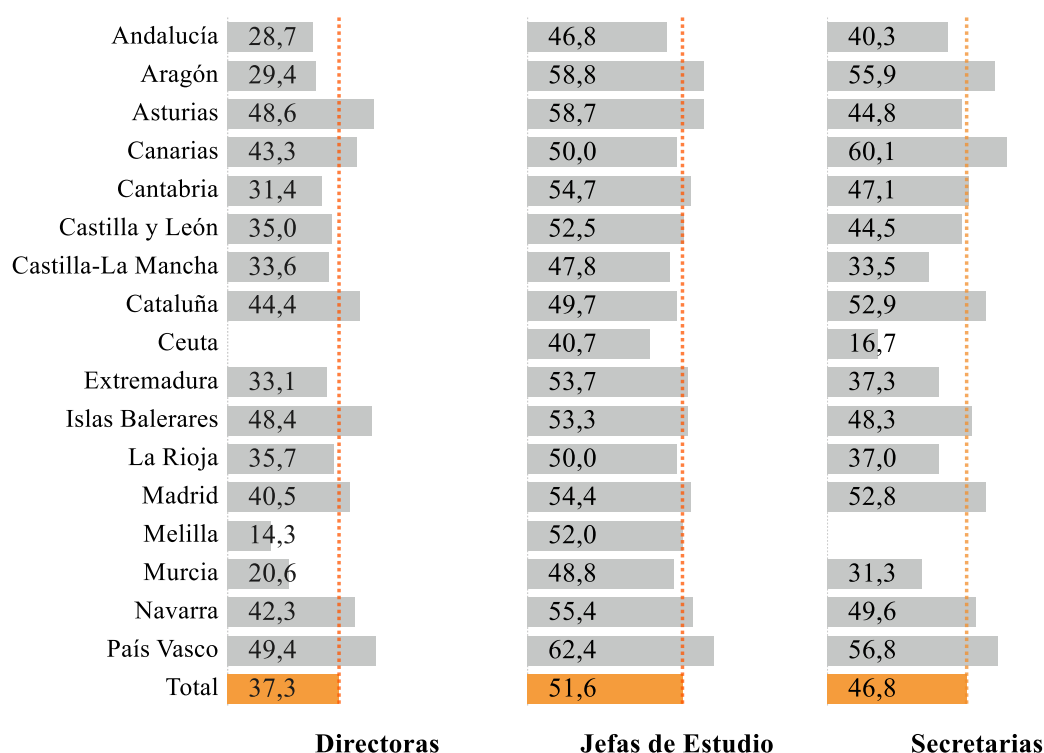
Fuente: Elaboración propia a partir de MECD: “Las Cifras de la Educación en España” (edición 2018).

A continuación, se realiza una aproximación a la presencia de mujeres en los diferentes cargos de los equipos directivos en los centros de Educación Secundaria, entendiendo por estos los que imparten una o varias de las enseñanzas de ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos de FP. No se incluyen en esta categoría las Escuelas de Arte que imparten Bachillerato.

Como ya se anticipó en las primeras líneas del documento, los porcentajes de participación de mujeres disminuyen a medida que se asciende en el nivel educativo. La dirección escolar en el nivel de Educación Secundaria presenta claras diferencias cuantitativas respecto a los niveles de Infantil y Primaria, en cuanto a la participación de las mujeres en este órgano de gobierno. Pero es importante, de cara al análisis, poner esta cifra en relación con las tasas de mujeres en la docencia, ya que se constata que, en el caso de los centros de Educación Secundaria, si bien el porcentaje de mujeres en los equipos directivos desciende, también lo hace el relativo a su presencia como docentes (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2018).

En la Figura 14 se muestran por separado cada uno de los cargos que componen el equipo directivo en función de la variabilidad y especificidad de las comunidades autónomas.⁶

Figura 14. Porcentaje de mujeres en los equipos directivos de los centros de Educación Secundaria según cargo, sexo y comunidad autónoma. Curso 2015/16

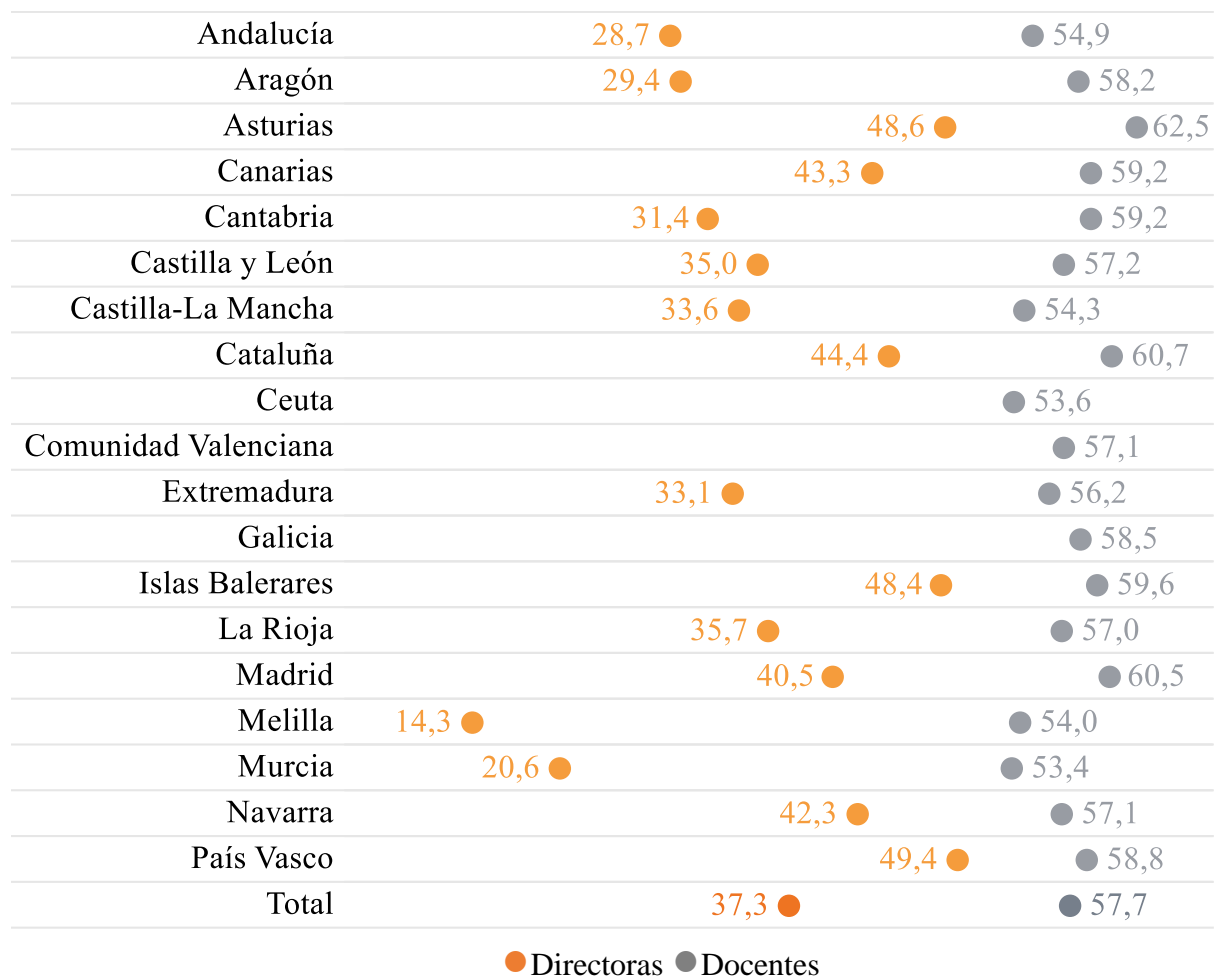


Fuente: Elaboración propia a partir de MECD: “Las Cifras de la Educación en España” (edición 2018).

⁶ En el anuario estadístico “Las cifras de la educación en España”, que muestra estadísticas e indicadores correspondientes al curso 2015-2016 (edición 2018), no aparecen los datos relativos a la Comunidad Valenciana, ni tampoco los referentes a las directoras en Ceuta y a las secretarias en Melilla.

Los datos sobre porcentajes de mujeres directoras en las diferentes comunidades autónomas muestran una media nacional del 37,3%, si bien esta cifra varía considerablemente en función de la comunidad autónoma considerada. Al contrastar tales cifras con las relativas a las mujeres docentes se comprueba que, en todos los casos, la distancia entre uno y otro dato es superior a los 9 puntos (Figura 15).

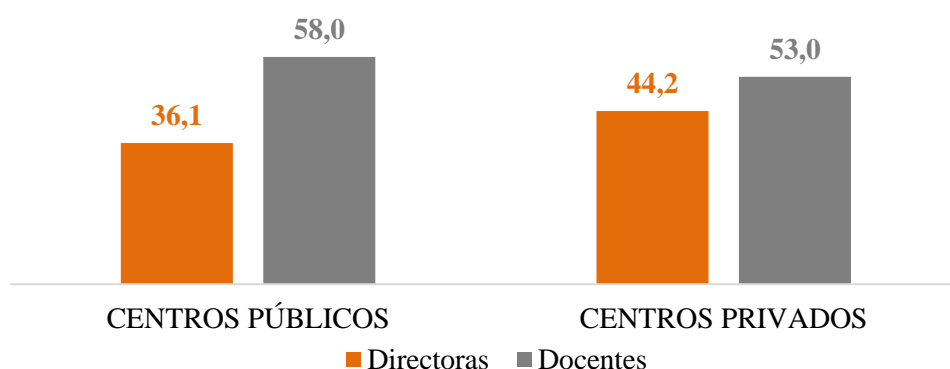
Figura 15. Porcentaje de mujeres directoras y docentes en los centros de Educación Secundaria por comunidad autónoma (curso 2015/2016)



Fuente: Elaboración propia a partir de MECD: “Las Cifras de la Educación en España” (edición 2018).

Los datos ofrecen cifras de un 58% de mujeres docentes en los centros de titularidad pública, frente al 53% registrado en las instituciones de carácter privado. En cuanto a su participación como directoras, en los centros de titularidad privada la presencia de mujeres llega a situarse hasta 8 puntos por encima de la registrada en los centros públicos (Figura 16).

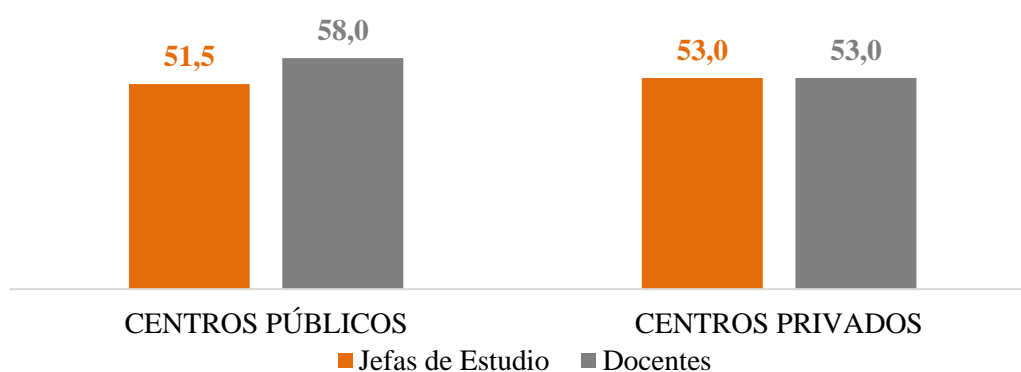
Figura 16. Porcentaje de mujeres secretarias y docentes en centros de Educación Secundaria según titularidad (curso 2015/2016)



Fuente: Elaboración propia a partir de MECD: “Las Cifras de la Educación en España” (edición 2018).

Mayores cotas de participación se observan al considerar el porcentaje de mujeres jefas de estudios, los datos muestran porcentajes que sobrepasan el 50%, tanto en centros de titularidad pública como en los de titularidad privada, como se percibe en la Figura 11.

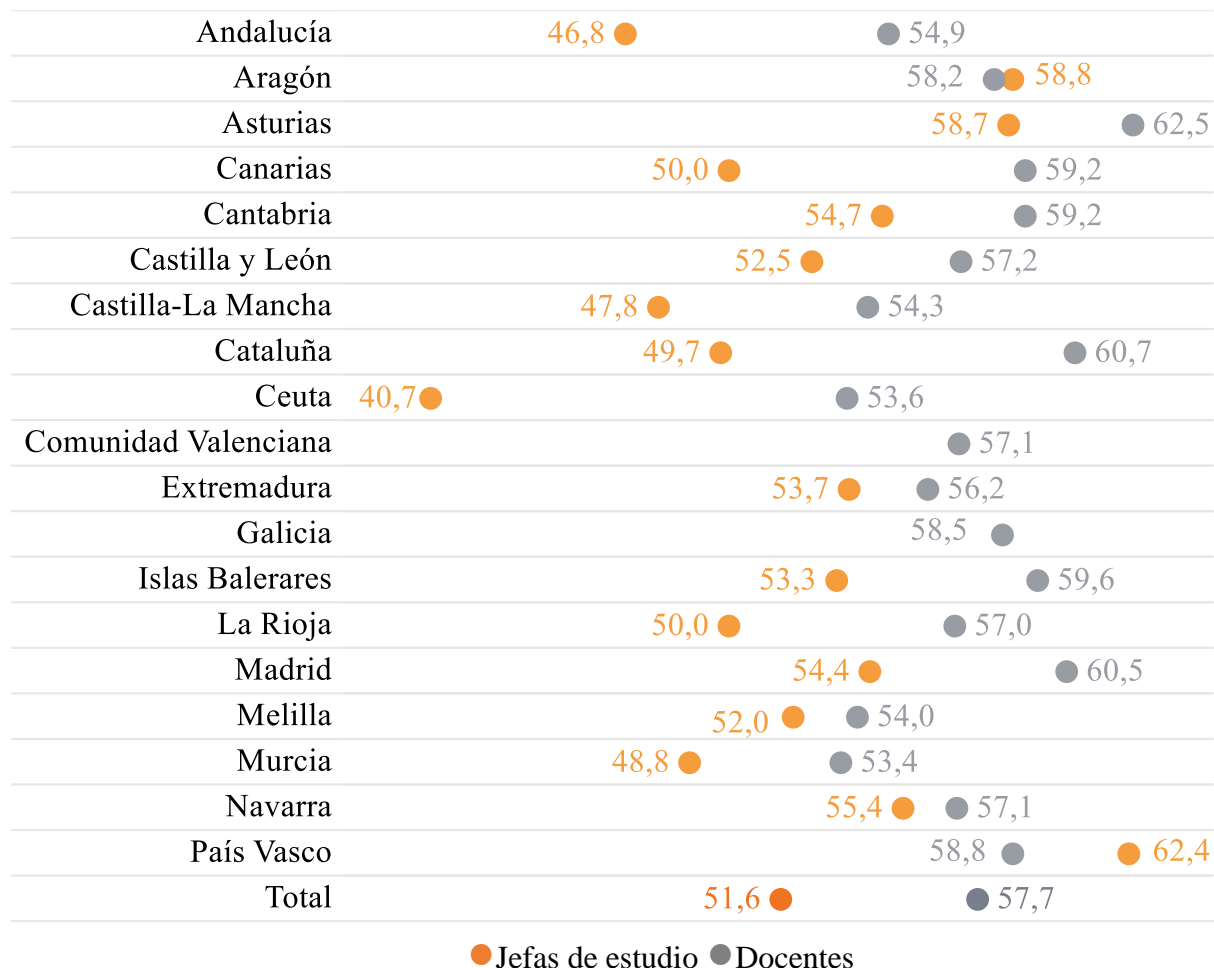
Figura 17. Porcentaje de mujeres jefas de estudio y docentes en centros de Educación Secundaria según titularidad (curso 2015/2016)



Fuente: Elaboración propia a partir de MECD: “Las Cifras de la Educación en España” (edición 2018).

Se advierten también variaciones importantes en función de la comunidad autónoma.

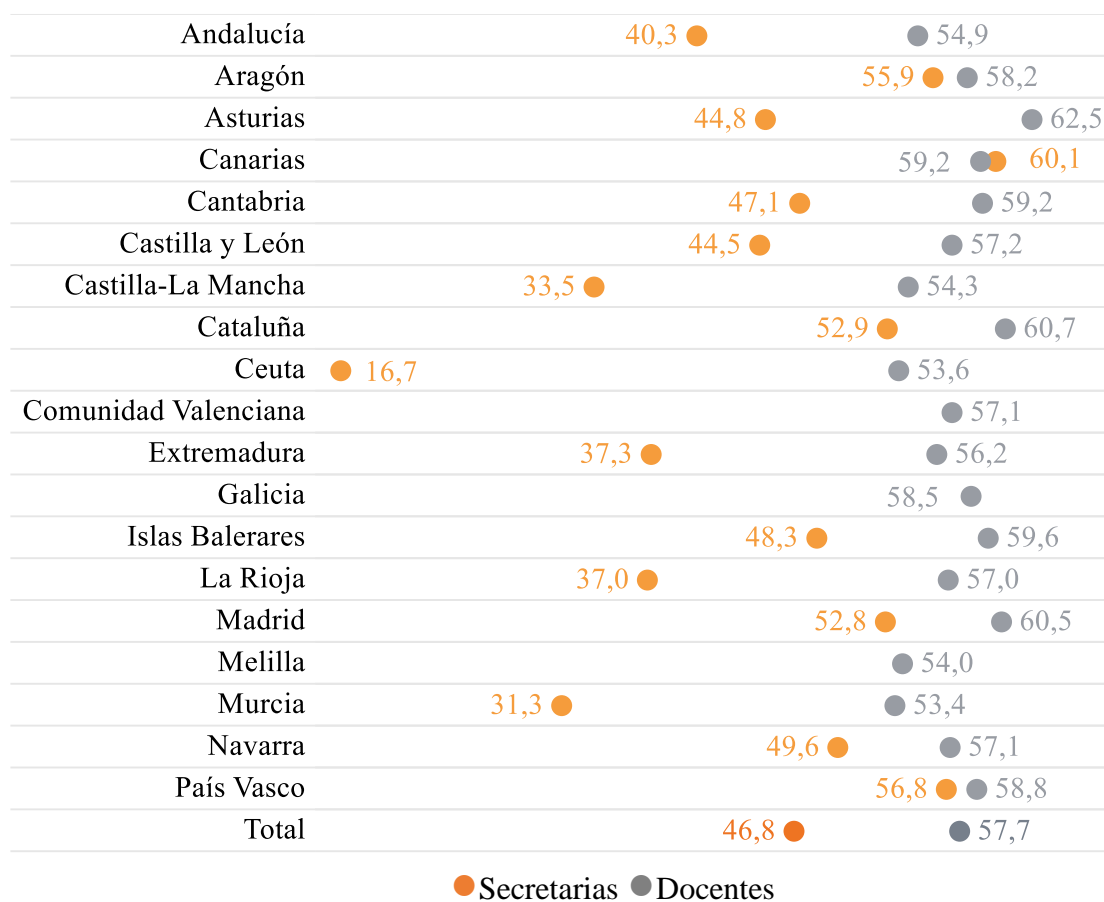
Figura 18. Porcentaje de mujeres jefas de estudio y docentes en los centros de Educación Secundaria por comunidad autónoma (curso 2015/2016)



Fuente: Elaboración propia a partir de MECD: “Las Cifras de la Educación en España” (edición 2018).

Por lo que respecta a las secretarías en los centros de Educación Secundaria, el porcentaje desciende al 46,8%, aunque con grandes rangos de variación atendiendo a la comunidad autónoma y a la titularidad del centro. Al comparar los porcentajes relativos a la participación de las mujeres como docentes y como secretarías se obtienen siempre diferencias a favor de las primeras (excepto en Canarias), atenuadas en función de la comunidad autónoma considerada (Figura 19).

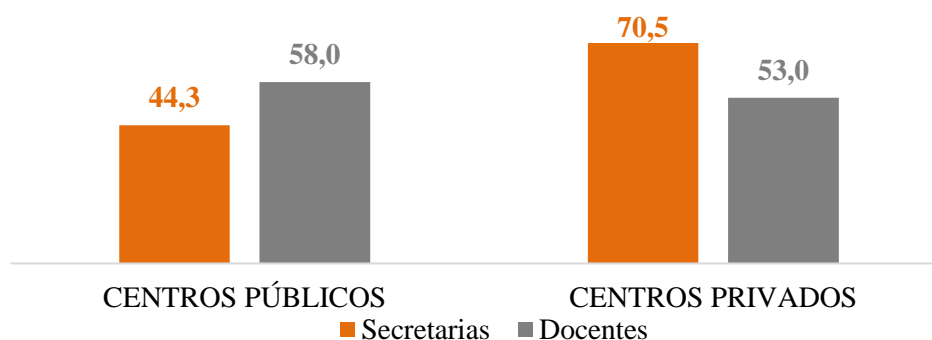
Figura 19. Porcentaje de mujeres secretarias y docentes en los centros de Educación Secundaria por comunidad autónoma (curso 2015/2016)



Fuente: Elaboración propia a partir de MECD: “Las Cifras de la Educación en España” (edición 2018).

El porcentaje de mujeres secretarias se eleva al 70,5% en centros de titularidad privada, frente al 44,3 en los centros públicos (Figura 20).

Figura 20. Porcentaje de mujeres secretarias y docentes en centros de Educación Secundaria según titularidad (curso 2015/2016)



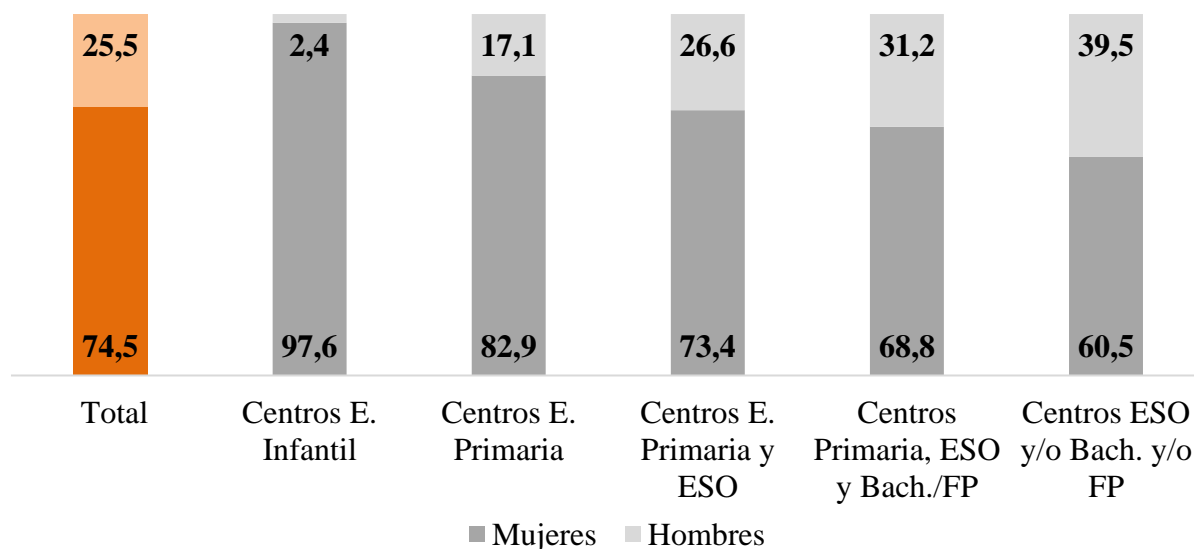
Fuente: Elaboración propia a partir de MECD: “Las Cifras de la Educación en España” (edición 2018).

En la etapa de Educación Secundaria a nivel nacional, por tanto, se reduce el porcentaje de mujeres en los equipos directivos, pero también su presencia como docentes. Las mujeres suponen el 57,7% del profesorado, aunque solo un 37,3% de ellas asumen la dirección de los centros. Los porcentajes de participación como secretarias (46,8%) y jefas de estudio (51,6%) se elevan por encima de esta cifra. En los centros de titularidad privada, el número de mujeres que asumen cargos directivos supera al de los centros públicos.

3. Participación de mujeres a nivel autonómico (Comunidad de Madrid)

A continuación, se detallan los datos estadísticos sobre la presencia de mujeres en el profesorado y en los equipos directivos de los centros no universitarios de la Comunidad de Madrid, extraídos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2018). Las Figuras 21, 22 y 23 apuntan tendencias que han venido apareciendo a lo largo de todo el análisis. En todos los tipos de centros considerados el porcentaje de profesoras es superior al porcentaje medio de profesores.

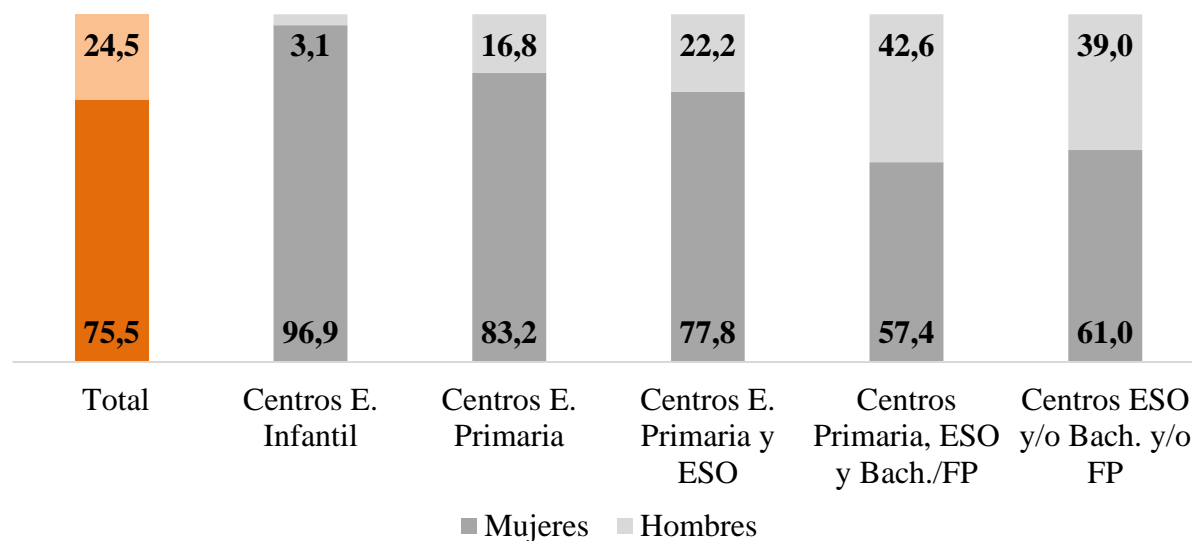
Figura 21. Porcentaje de mujeres en el profesorado por tipo de centro en la Comunidad de Madrid (curso 2015/2016)



Fuente: Elaboración propia a partir de MECD: “Las Cifras de la Educación en España” (edición 2018).

Este fenómeno se mantiene con independencia de la titularidad del centro, como puede verse en la Figura 22.

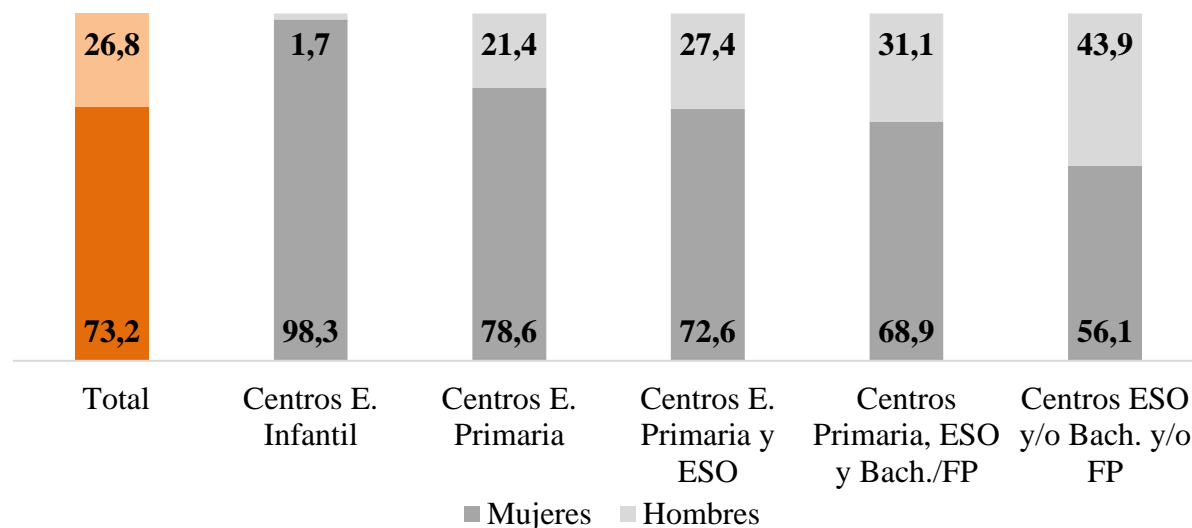
Figura 22. Porcentaje de mujeres en el profesorado por tipo de centro en centros de titularidad pública en la Comunidad de Madrid (curso 2015/2016)



Fuente: Elaboración propia a partir de MECD: “Las Cifras de la Educación en España” (edición 2018).

En los centros de titularidad privada de la Comunidad de Madrid el porcentaje de mujeres en la docencia es similar al de los centros públicos (Figura 23).

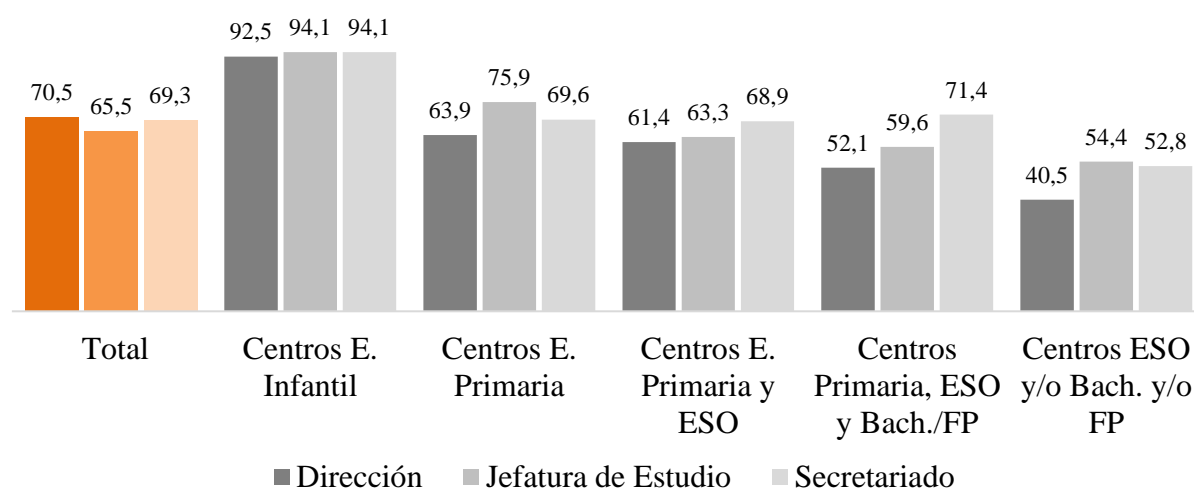
Figura 23. Porcentaje de mujeres en el profesorado por tipo de centro en centros de titularidad privada en la Comunidad de Madrid (curso 2015/2016)



Fuente: Elaboración propia a partir de MECD: “Las Cifras de la Educación en España” (edición 2018).

Como ocurre en los datos analizados en la primera parte del documento, el porcentaje de profesoras es superior al porcentaje de mujeres en los equipos directivos de los centros de Educación Secundaria en la Comunidad de Madrid. La Figura 24 recoge los datos relativos a la participación de mujeres directoras, secretarias y jefas de estudio en los equipos directivos de los diferentes tipos de centros. El primer rasgo distintivo que aparece apunta que el menor porcentaje de participación femenina deja de estar en el cargo de dirección (70,5%) y pasa a ser el de jefa de estudios (65,5%) teniendo en cuenta todos los tipos de centro. Sin embargo, en los centros Educación Secundaria el menor porcentaje de mujeres lo sigue constituyendo el cargo de dirección, tanto en centros de titularidad pública como privada (Figuras 26 y 27).

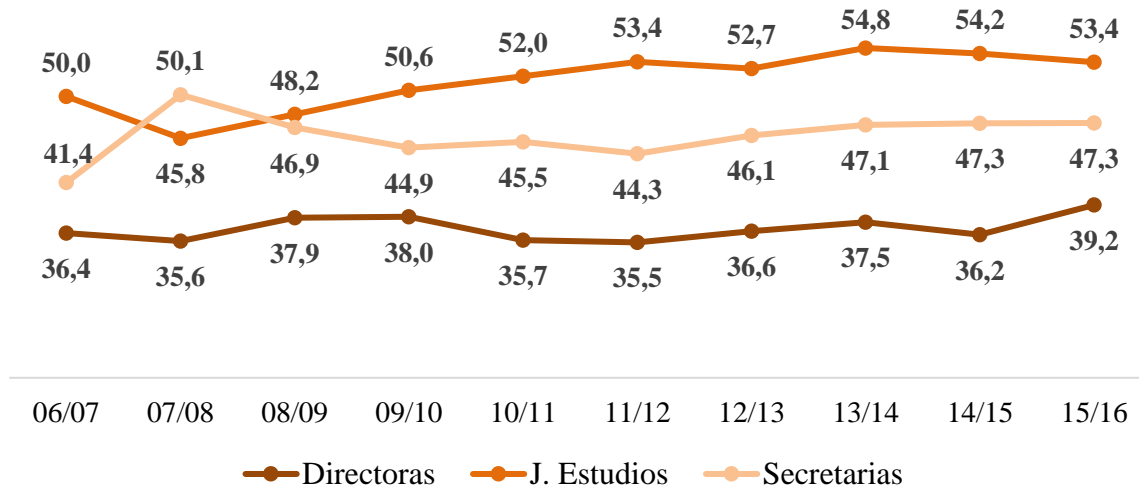
Figura 24. Porcentaje de mujeres en los equipos directivos según tipo de centro y cargo en la Comunidad de Madrid (curso 2015/2016)



Fuente: Elaboración propia a partir de MECD: “Las Cifras de la Educación en España” (edición 2018).

La incorporación de mujeres en estos cargos es tímida aunque progresiva. Al comparar los datos actuales, referidos al curso 2015/16 con los resultantes de estudios anteriores, las cifras indican un incremento en el porcentaje de mujeres que ejercen puestos en los equipos directivos. La representación femenina, de hecho, se ha incrementado para todos los puestos considerados, aunque con diferente grado de intensidad (Figura 25).

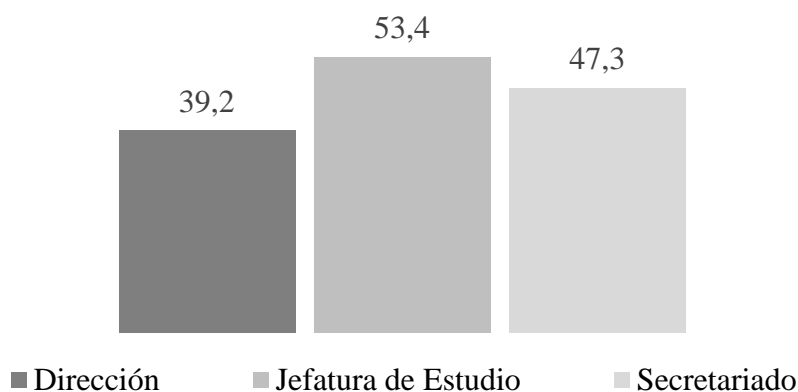
Figura 25. Porcentaje de mujeres en los equipos directivos en los centros públicos de ESO y/o Bachillerato y/o FP en la Comunidad de Madrid.



Fuente: Elaboración propia a partir de MECD: “Las Cifras de la Educación en España” (ediciones del 2009 al 2018).

En general, el cargo más ocupado por las mujeres en la Comunidad de Madrid es el de jefas de estudio junto con el de secretarias y en último lugar, ocupan el cargo de directoras. Los porcentajes que han experimentado un mayor crecimiento han sido los relativos a la participación de las mujeres como secretarias y directoras. Se advierten algunas diferencias atendiendo a la titularidad del centro. En los centros públicos (Figura 26) el puesto más ocupado es el de jefas de estudios y en los centros de titularidad privada (Figura 27) es el de secretarias.

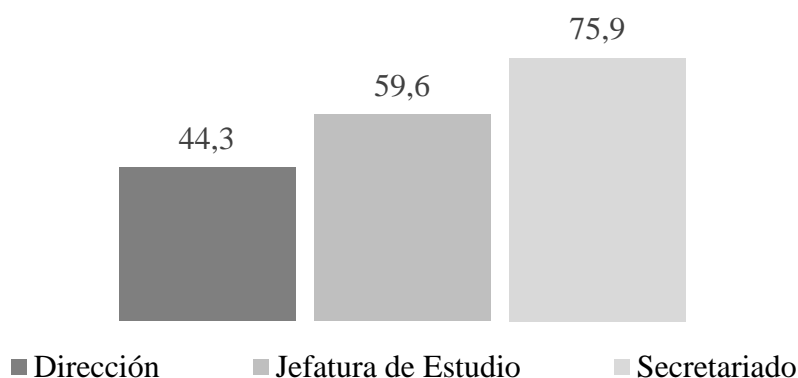
Figura 26. Porcentaje de mujeres en los equipos directivos en los centros ESO y/o Bach. y/o FP públicos en la Comunidad de Madrid (curso 2015/2016)



Fuente: Elaboración propia a partir de MECD: “Las Cifras de la Educación en España” (edición 2018).

El porcentaje de mujeres en equipos directivos en los centros privados de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid es superior al de los centros de titularidad pública, especialmente en el caso de las secretarías, cuyo porcentaje se eleva al 75,9%, frente al 47,3 en los centros públicos (Figura 27).

Figura 27. Porcentaje de mujeres en los equipos directivos en los centros ESO y/o Bach. y/o FP privados en la Comunidad de Madrid (curso 2015/2016)



Fuente: Elaboración propia a partir de MECD: “Las Cifras de la Educación en España” (edición 2018).

4. Conclusiones

En los últimos años se ha podido constatar un incremento de la presencia de mujeres en los puestos de responsabilidad y poder del sistema educativo, aunque este cambio no ha sido homogéneo en los diferentes cargos directivos. Sin embargo, se sigue manteniendo la tendencia que muestra la escasa representación femenina en este tipo de puestos.

La dirección de los centros escolares a nivel nacional continúa siendo un espacio con una mayoritaria representación masculina, especialmente en los centros de Educación Secundaria, donde la presencia de mujeres en la dirección no consigue superar el 40%, pese a que más de la mitad del profesorado es femenino. Los datos relativos a la Comunidad de Madrid siguen la misma tendencia y la distancia porcentual en los centros públicos entre ellas como profesoras (61%) y como directoras (39,2%) es de 21,8 puntos.

Capítulo III. Factores que limitan la presencia femenina en puestos de dirección escolar

Introducción

La discriminación es el argumento fundamental que evidencia la necesidad de incorporar la perspectiva de género en los diferentes estudios. Como se ha venido explicando, durante décadas, las ciencias sociales no reconocieron la necesidad de analizar la segregación laboral en función del género, ya que se consideraba el resultado natural de las funciones de hombres y mujeres en la reproducción biológica de la especie. Sin embargo, en los últimos años se han realizado numerosas investigaciones (Barberá et al., 2011; Cuadrado y Morales, 2007; Díez Gutiérrez et al., 2006; Donoso et al., 2011; Eagly y Karau, 2002; García Gómez, 2013; Padilla, 2008; Rabazas et al., 2012; Rodríguez Lajo et al., 2008) con el fin de identificar los factores o barreras que dificultan el progreso profesional de las mujeres, en general, y el acceso a los puestos de responsabilidad, en particular.

Después de ilustrar la situación de las mujeres en el sistema educativo con cifras (Capítulo II), el objetivo de las siguientes páginas es ofrecer una revisión teórica de los factores y elementos que la literatura describe como obstáculos en las trayectorias profesionales de mujeres hacia cargos directivos, especialmente en el ámbito educativo. Los datos obtenidos en los diversos estudios, aunque los enfoques adoptados son muy diversos, permiten constatar que son distintas las razones por las que se excluyen a las mujeres de los puestos directivos. Estos obstáculos se han dividido en dos grandes bloques (factores internos y externos), aunque en la práctica no siempre es posible trazar la división entre ambas categorías. Como señalan Díez Gutiérrez et al. (2006), la idea más común y repetida para intentar explicar esta situación de desequilibrio se ha basado tradicionalmente en factores personales internos (características de personalidad, intereses vocacionales y profesionales, motivación de logro, etc.) atribuidos a las mujeres y no en cuestiones estructurales relacionadas con el género. Esto confirma la hipótesis de que la cultura organizacional en el mundo educativo está dominada por valores androcéntricos excluyentes de lo femenino y que solamente se han tenido en cuenta las motivaciones e intereses de los hombres para desempeñar el trabajo directivo.

El término cultura organizacional ha sido utilizado para explicar el proceso de marginación continuada hacia las mujeres que acontece en los entornos laborales y alude al conjunto de significados, valores y normas que comparte cada organización, dirigiendo las relaciones entre las personas, creando redes y atribuyendo significados, hasta el punto de llegar a establecer una identidad colectiva (Alvesson y Billing, 1997). Esta cultura organizacional se construye, en

gran parte, a partir de los estereotipos de género y, teniendo en cuenta su carácter descriptivo y prescriptivo, nos encontramos dos resultados fundamentales. Por un lado, se produce una relación profunda entre liderazgo y género masculino, que produce mayor probabilidad de activar heurísticos categoriales que relacionen ambos conceptos. Por otro lado, esta relación estimula una asociación muy marcada entre las características estereotípicas masculinas y el papel de líder de un grupo. Aunque ambos procesos parezcan similares, hay un matiz diferencial, esto es, se produce una percepción de (in)congruencia en función de quién ocupe el papel del líder (hombre o mujer) influyendo, por ejemplo, entre otras cuestiones, en las atribuciones que se realizan respecto al éxito o fracaso que puede tener un/a líder (López-Zafra, García-Retamero y Eagly, 2009).

La literatura existente permite constatar que las mujeres se encuentran con un número mayor de obstáculos y causas interrelacionadas que las alejan de la dirección, respecto a sus compañeros. Actualmente estos puestos continúan reflejando un mundo simbólico mayormente masculino, por el número de hombres ocupando estos cargos y por los valores y significados asociados tradicionalmente a los mismos. Los resultados se presentan en dos grandes bloques: factores internos y factores externos.

1. Factores internos

La convicción tan arraigada, de que ya todos y todas somos iguales, tiende a explicar la dificultad de acceso de las mujeres a puestos de dirección por problemas de personalidad o de preparación de ellas. Surge así la explicación basada en las denominadas “barreras internas o factores internos”, que hacen referencia a las presiones psicológicas y a los conflictos internos que experimenta la mujer y que conllevan su autoexclusión de determinadas esferas del entorno laboral (Padilla, 2008).

Se trata de la interiorización del estereotipo de género como base cognoscitiva del prejuicio social, en este caso, hacia la mujer, que crea una serie de “trabas psicológicas” que pueden disminuir el rendimiento de su capacidad de trabajo en su actividad profesional. El denominado “miedo al éxito” o la baja autoestima son algunos de estos factores internos que contribuyen a crear el denominado “techo de cristal” y dificultan el ejercicio del poder. Se considera que la situación de las mujeres es una opción individual y no social. Se alude a razones biológicas

para justificar el estereotipo atribuido a la mujer en el que se definen como características innatas que no les gusta la ambición o que están motivadas para evitar el éxito, y cuando estos argumentos no se corresponden con las posiciones de élite a las que han accedido algunas mujeres, se tiende a recurrir a argumentos individuales, en los que se culpabiliza a aquellas otras que no han logrado las mismas posiciones que el resto (Cáceres et al., 2012; García Gómez, 2002).

Se ha comprobado que las atribuciones causales que se ofrecen para argumentar los éxitos y fracasos de personas que optan a un puesto de liderazgo difieren significativamente en función del género. El éxito en el logro de un ascenso en el caso de una mujer se atribuye con frecuencia a factores causales de tipo externo (por ejemplo, el hecho de que haya tenido suerte). Sin embargo, en el caso de un hombre, el éxito y el progreso en su carrera profesional habitualmente se atribuye a factores causales de tipo interno (por ejemplo, su capacidad o preparación para dicho puesto). Asimismo, las explicaciones que se ofrecen para demostrar el éxito en hombres y mujeres contrastan con aquellas que se proporcionan para explicar el fracaso. De este modo, si se hace referencia a una mujer, la no consecución de un ascenso cuando se presenta una oportunidad se atribuye en ocasiones a factores internos (la falta de preparación para dicho puesto). Sin embargo, en el caso de un hombre, dicho fracaso siempre se explica en base a factores de tipo externo, por ejemplo, la no adecuación del contexto laboral (García- Retamero y López-Zafra, 2006).

Como indican Rodríguez Lajo et al. (2008), estos factores internos son más difíciles de describir y por lo tanto de cambiar, ya que actúan como un filtro selectivo en las decisiones, elecciones, expectativas y asunciones personales que se entrelazan en la construcción de una misma y en su desarrollo profesional, que puede conducir a una autoexclusión. Aluden a la aparición de un filtro invisible, entendido como una serie de factores personales internos considerados como diferencias de género que han sido contruidos socialmente e interiorizados de tal forma que, además de ser invisibles actúan como filtro selectivo en las elecciones profesionales y la toma de decisiones y por consiguiente, en las actitudes ante el mundo laboral y en la adquisición de los roles.

Esto significa que nos hemos creído el discurso de la igualdad del que se habla constantemente. La dominación masculina en el ámbito educativo queda velada por la estabilización del principio de igualdad, que neutraliza las desigualdades de género bajo la categoría de persona

(Callejo, Gómez y Casado, 2004). Por lo tanto, la invisibilidad de la discriminación responsabiliza a las mujeres de no acceder a estos cargos. Se atribuye la discriminación a factores internos, a características individuales de las personas. La literatura destaca los siguientes factores internos:

1.1. El denominado “miedo al éxito” de las mujeres

Hay que señalar como un factor de presión el miedo al riesgo, el temor a ser juzgada y cuestionada con excesiva facilidad. Este concepto de miedo al éxito fue introducido por Horner (1972) y ha suscitado todo un debate posterior, tanto para apoyar esta hipótesis como para refutarla. Este factor es mucho más relevante en la mujer directiva dado que es mucho más visible. Otro factor muy desarrollado en la década de los 70 fue el miedo a la evaluación negativa, aunque con el tiempo ha pasado a considerarse por algunas autoras una barrera más inventada que real (Barberá et al., 2000). Sin embargo, las investigaciones siguen haciéndose eco de esta variable y los resultados apuntan a que el miedo a la evaluación negativa está inversamente relacionado con las ejecuciones de las mujeres en puestos de dirección (Carrasco Macías, 2004a).

1.2. La auto/exigencia

Las mujeres se exigen más a sí mismas que los hombres cuando llegan a ocupar cargos directivos. Da la sensación de que la mujer busca más el reconocimiento a su labor y continuamente quiere mejorar. También parece que la implicación de una mujer muchas veces es mayor que la de un hombre, probablemente porque a menudo deben demostrar que saben hacer las cosas (Sánchez-Moreno y Lavié, 2011). Además, como ya se ha venido presentando, el resultado más importante que han encontrado Eagly, Makhijani y Klonsky (1992) en su meta-análisis sobre la evaluación de líderes hombres y mujeres, para revelar posibles diferencias de género, es que las mujeres que desempeñaban roles de liderazgo eran evaluadas menos favorablemente que sus compañeros hombres. Además, el sesgo en contra de las mujeres que ocupaban roles de liderazgo era considerablemente mayor en ciertas condiciones, concretamente cuando las mujeres empleaban un estilo de liderazgo estereotípicamente masculino, cuando ocupaban roles dominados por hombres o cuando los evaluadores eran hombres. Surgen así unas barreras internas como los estilos de atribución externos para los

éxitos e internos para los fracasos y la poca confianza de las mujeres en sus propias capacidades.

1.3. La autoestima en el ejercicio de la dirección

La baja autoestima también es considerada una barrera interna y es una creencia que está muy difundida y puede ser el producto de muchos otros factores (Rodríguez Lajo et al., 2008). Sin embargo, es en la consideración previa a su acceso cuando se detectan más problemas de autoestima en las mujeres, asociados a prejuicios culturales y sociales muy arraigados en toda la población y, por tanto, también en las propias mujeres. Hay que tener en cuenta que el papel históricamente subalterno de las mujeres y esta falta de entrenamiento en el ejercicio del liderazgo en las organizaciones conlleva un cierto sentimiento de inseguridad y temor a desarrollarlo de forma adecuada. En la misma línea que el punto anterior, Díez Gutiérrez et al. (2006) mantienen que las mujeres que llegan a cargos de responsabilidad se sienten más observadas, a sus fallos se les da mayor relevancia y tienden a achacarse al hecho de ser mujeres o a alguna característica tradicionalmente atribuida a la condición femenina.

De este modo, la dificultad para explicar las causas por las que escasean las mujeres en los puestos de poder también empuja a algunos a concluir que “son ellas las que no quieren”. Estas explicaciones de tipo psicologicista y biologicista son extremadamente unilaterales y hacen recaer todo en el ámbito del sujeto y parten del supuesto de que las mujeres y, más concretamente, las profesoras, deciden libremente no participar en la dirección de los centros educativos, “si no están es porque no quieren” (García Gómez, 2013). Esto deja muy poco margen para influir en las estructuras dentro de las cuales tiene lugar la acción. No obstante, la mayoría de investigaciones actuales coinciden en señalar que estos factores internos tienen poco peso en la explicación de la problemática que nos ocupa y subrayan el ineludible impacto que ejercen los condicionantes ambientales en el desarrollo profesional de las mujeres, evidenciando el mantenimiento de estereotipos y roles de género que impregnan la cultura de las organizaciones (Sarrió, Ramos y Candela, 2004). Por lo que es necesario investigar las causas estructurales, es decir, los mecanismos implícitos de organización y funcionamiento de las instituciones que generan estructuras injustas de relación y participación.

2. Factores externos

Llegados a este punto, es conveniente señalar que esta diferenciación entre factores externos e internos puede resultar algo confusa y, como se ha señalado al comienzo, en la práctica no siempre es posible trazar la división entre ambas categorías, ya que se incluyen las actitudes sociales (estereotipos sexuales, actitudes hacia la gestión femenina y la competencia de la mujer, prevalencia de los modelos masculinos, etc.) dentro de las barreras o factores externos, en tanto que se consideran barreras externas al sistema de identidad femenino (O'Leary, 1974). Por otra parte, los factores internos se localizarían dentro de dicho sistema de identidad y tendrían una influencia directa en los logros profesionales de la mujer. De esta forma, como señala Carrasco Macías (2004a), la línea divisoria entre lo interno y lo externo empieza a confundirse, en cuanto que lo interno puede también concebirse como la asunción, por parte de las mujeres, de las actitudes sociales dentro de sus esquemas vitales.

Como se ha venido señalando, la perspectiva de género ha sido casi siempre obviada en la mayoría de los estudios e investigaciones sobre liderazgo, sin tener en cuenta todos los factores explicativos que se han detectado están relacionados con factores sociales y organizacionales externos ligados a las consecuencias derivadas de la cultura patriarcal, sustentadora de relaciones de poder asimétricas entre hombres y mujeres. Díez Gutiérrez et al. (2006) apuntan que los cambios de la cultura organizacional, heredada del sistema patriarcal, que establece las normas y valores que determinan las relaciones de poder en las organizaciones educativas, requieren esfuerzos planificados a largo plazo, e implican la revisión de valores, creencias, símbolos, filosofía y estilo de dirección que definen a la organización o institución.

Las conclusiones a las que han llegado varias investigaciones (Barbera et al., 2000; Cuadrado y Morales, 2007; Díez Gutiérrez et al., 2006; Eagly y Karau, 2002; García Gómez, 2013; Padilla, 2008; Rabazas et al., 2012), desde una perspectiva cultural, que afecta especialmente a las estructuras y al sistema relacional, que configura el núcleo profundo de las organizaciones educativas y que, por lo tanto, podríamos englobar en barreras o factores externos que dificultan el acceso de las mujeres a los puestos de dirección son los siguientes:

2.1. Estereotipos de género

Aunque se han producido notables cambios en el rol de la mujer en nuestra cultura durante las últimas décadas, los estereotipos de género siguen vigentes. Para desarrollar este tema se considera importante empezar mencionando la Teoría del Rol Social (Eagly, 1987), según la cual se produce una diferencia en cuanto a los roles sociales asumidos por hombres y mujeres, y su posterior extensión en la Teoría de Congruencia de Rol hacia líderes femeninos (Eagly y Karau, 2002), por ser las perspectivas que ofrecen el desarrollo conceptual más completo sobre las causas y consecuencias de la discriminación de la mujer en el ámbito laboral (García-Ael, Cuadrado y Molero, 2012).

El punto de partida de Eagly y Karau (2002) es que el prejuicio hacia las mujeres que ocupan posiciones de liderazgo surge de la incongruencia que las personas, en general, perciben entre las características femeninas y los requisitos del rol de líder. El constructo clave de la teoría es el de “roles de género”, esas creencias aprendidas en una sociedad, o grupo social determinado, que hacen que sus miembros perciban como masculinas o femeninas ciertas actividades, tareas y responsabilidades, y las jerarquicen y valoren de manera diferenciada. Sostienen que los roles incluyen dos tipos de expectativas o normas: descriptivas (expectativas compartidas sobre lo que los miembros de un grupo hacen realmente, es decir, creencias sobre los atributos, roles y conductas que caracterizan a hombres y mujeres) e *injuntivas* (expectativas compartidas sobre lo que los miembros de un grupo podrían hacer o harían realmente, es decir, creencias sobre los atributos, roles y conductas a los que “deben” conformarse hombres y mujeres). Las *descriptivas* se refieren a los estereotipos, en cambio, las *injuntivas* añaden algo no incluido en ellos, en concreto, un elemento prescriptivo y normativo. Los roles de género constan tanto de expectativas descriptivas como de *injuntivas*.⁷ La diferenciación en los roles sociales que han ocupado mujeres y hombres a lo largo de la historia provoca una serie de creencias sobre cuáles son las características que definen a un grupo social, dando lugar a prescripciones sobre sus comportamientos. Esto es, se espera que las mujeres y los hombres realicen unas determinadas conductas y no otras (López-Zafra et al., 2009).

Eagly y Karau (2002) proponen una teoría de prejuicio contra las mujeres líderes basada en un análisis de los aspectos descriptivos e *injuntivos* de los roles de género. Este análisis les permite

⁷ La traducción a español del término inglés *injuntive* se ha tomado de Morales y Cuadrado (2004).

argumentar que el prejuicio hacia las mujeres líderes se convierte en dos tipos de consecuencias negativas, la primera, derivada de los aspectos descriptivos del rol de género femenino, es la percepción de que las mujeres tienen menos capacidad de liderazgo que los hombres, la segunda, proveniente de los aspectos *injuntivos*, son las evaluaciones menos favorables de la conducta que sigue las prescripciones del rol de líder cuando es adoptada por una mujer (porque la conducta de una mujer líder es inconsistente con muchas creencias de las personas acerca de la conducta femenina deseable). Estas dos formas de prejuicio producirían tres consecuencias: actitudes menos favorables hacia las mujeres, mayor dificultad para alcanzar roles de liderazgo y mayor dificultad para ser reconocidas como líderes eficaces.

Esta teoría entiende que el prejuicio hacia las mujeres líderes es un fenómeno variable que depende de varios determinantes. La primera forma de prejuicio dependería de la definición de los roles de liderazgo y de la importancia concedida al rol de género femenino en relación con el de líder. Así, las mujeres tienen menor presencia en roles definidos de modo masculino. Además, debido a las diferencias sexuales en actitudes hacia roles de género tradicionales y definiciones de roles de liderazgo, los hombres muestran más prejuicio que las mujeres cuando se considera el sexo de los participantes. A ello se añade el efecto de los aspectos *injuntivos* del rol femenino, estos provocan que la conducta instrumental de las mujeres produzca reacciones negativas, especialmente para los hombres observadores.

La disminución de este prejuicio hacia las mujeres líderes podría requerir cambios en los roles de género, en los de liderazgo, o en ambos. Hay que considerar que estos roles proceden del desempeño de cada sexo de roles ocupacionales y familiares tipificados. Cambiar normas descriptivas implica cambios en la distribución de hombres y mujeres en esos roles. Además, los autores han tratado de demostrar que el prejuicio hacia las mujeres también puede disminuir por el cambio en el contenido de los roles de liderazgo. Reclaman que si estos evolucionaran hacia una dirección que requiera más características comunales, que están asociadas a las mujeres, el rol de género femenino existente sería más congruente con los roles de líder, y las mujeres líderes experimentarían menos prejuicio y más reconocimiento de su eficacia.

2.2. La costumbre social

Es una constante social en todos los campos profesionales actuales, que se convierte en norma a la que todas y todos nos sentimos inclinados a amoldarnos para no destacar ni hacernos notar.

Dentro de esta costumbre social nos encontraríamos con la presión hacia la conformidad, es decir, la función de la mujer reducida de forma tradicional, y mediante el mantenimiento de los roles, al ámbito de lo doméstico y privado (Díez Gutiérrez, Terrón, Valle y Centeno, 2002; García Gómez, 2013). Nos encontramos también con la prolongación del mito maternal en la enseñanza y finalmente, las expectativas sociales y el síndrome de “mala madre”. Ligada a la anterior variable, las expectativas sociales provocan unas consecuencias psicológicas en la mujer de carácter negativo, en función de lo que la sociedad espera de ellas como madres de familia, esposas, etc. El papel adjudicado a la mujer ha sido el de madre que no puede ser reemplazado por otra figura de apego (Díez Gutiérrez et al., 2006).

Es importante hacer una mención especial a la división de espacios entre una esfera de lo público y otra de lo doméstico, que está directamente relacionada con la tradicional división sexual del trabajo y tiene dos consecuencias principales, conocidas como segregación horizontal y segregación vertical. La primera se refleja en la concentración de mujeres en ciertos tipos de profesiones, áreas o sectores. Actualmente, las mujeres se concentran en el sector servicios y en ramas relacionadas con actividades consideradas tradicionalmente femeninas: educación, sanidad, servicios a la comunidad, gestión administrativa, etc. Estas profesiones y sectores que están feminizados cuentan con salarios más bajos y con menores posibilidades de promoción, así como con un menor reconocimiento social que otras profesiones masculinizadas. La segunda hace referencia a la concentración de mujeres en determinadas categorías profesionales y niveles de responsabilidad. Independiente de su formación, las mujeres se concentran en los niveles más bajos de las organizaciones, lo que conlleva menores salarios y menor capacidad para influir en las instituciones. Incluso en aquellos sectores en los que las mujeres son mayoría, como el contexto que nos ocupa, estas encuentran con numerosas dificultades para ocupar los puestos de mayor responsabilidad.

Esta división sexual del trabajo ha propiciado que transculturalmente tanto antropólogos como sociólogos justificaran que los hombres estuvieran predestinados a unas determinadas actividades y las mujeres a otras. La investigación tradicional del género ha puesto de manifiesto que poseer rasgos “expresivo-comunales” y anteponer valores que sirven a intereses “colectivistas” son aspectos consistentes con el tradicional rol de género femenino. Por su parte, poseer rasgos “instrumentales- agentes” y conceder importancia a valores que sirven a intereses “individualistas” son patrones consistentes con el tradicional rol de género masculino (Cuadrado, 2004). De este modo, las mujeres han ocupado de forma desproporcionada

actividades relacionadas con roles comunales que implican cuidado y atención hacia los demás, enfatizando las interacciones humanas y el apoyo social. Por otra parte, los hombres se han centrado en roles que acentúan el poder, la competición, y la autoridad (Eagly, 1987). Las mujeres siguen estando frenadas no solo por el techo de cristal que impide su progresión jerárquica, sino también por paredes de cristal que las recluyen en determinados puestos de trabajo y las excluyen de otras actividades.

Durante décadas, la división sexual del trabajo se ha considerado un resultado natural de las funciones de hombres y mujeres en la reproducción biológica de la especie, enmascarando la realidad de una discriminación. Es a partir de los años sesenta cuando algunos investigadores/as empiezan a considerar las relaciones de trabajo como no asexuadas, utilizando el concepto de género como una categoría de importancia similar a la que tienen otras dimensiones como la clase, la edad, el conflicto social o la explotación (Ramos, Barberá y Sarrió, 2003). Esta división de los géneros por esferas no es rígida, si no que depende de las sociedades y evoluciona con el tiempo, por lo que los límites de lo público y lo privado se debilitan y son cambiantes (Ruiloba, 2013). Las sociedades del capitalismo tardío son más fluidas en ese sentido pero ambas esferas continúan altamente generalizadas (Puleo, 2013).

Desde esta perspectiva, las actividades públicas y privadas que desarrollan las personas, en cuanto integrantes del orden social, están conformadas por el conjunto de valores dominantes que ha generado el propio sistema patriarcal, definiendo que el papel social de las mujeres se inscriba en el ámbito de la reproducción y mantenimiento del sistema ideológico-cultural; al ser las mujeres responsables de una parte de la socialización, contribuyen a la conservación del orden social dominante y, en consecuencia, participan de su autoexclusión del ámbito público, lo que el propio sistema de valores ha definido como dominio del género masculino (García Gómez, 2013, p.78).

2.3. Compatibilizar la vida familiar y profesional

Como se ha señalado, el reparto sexual del trabajo es un fenómeno histórico construido sobre el que se establece la organización social. Las explicaciones dadas para justificar la situación que nos ocupa, señalan a la posición de hombres y mujeres en el ámbito familiar, el cual seguiría siendo prioritario para las mujeres, frenándolas en su vida laboral. La mayoría de las

investigaciones realizadas hasta el momento, tanto en el ámbito internacional como nacional, ponen de manifiesto que entre los factores de carácter externo el lugar primordial lo ocupan las responsabilidades familiares. Las mujeres tienen que compaginar las tareas domésticas con el trabajo fuera de la casa y siguen responsabilizándose del cuidado de la familia en mucha mayor medida que los hombres (Barbera et al., 2000; Cáceres et al., 2012; Carosio, 2010; Cuadrado y Morales, 2007; Díez Gutiérrez et al., 2006; García Gómez, 2002, 2013; Padilla, 2008; Ramos et al., 2003; Rabazas et al., 2012; Sánchez y Thornton, 2010; Sarrió, Barberá, Ramos y Candela, 2002; Selva, Pallarès y Sahagún, 2013).

En este sentido, se apuntan los términos sobrecarga de rol y conflicto de rol para expresar la multiplicidad de tareas que la mujer enfrenta al compaginar varios roles, en este caso, el profesional y el familiar, y los sentimientos contradictorios que la misma puede experimentar respecto a sus objetivos y prioridades. El avance vertical, profesionalmente hablando, camina en la dirección contraria al ciclo natural de la maternidad de la mujer. Las familias han cambiado sus formas organizativas pero esos cambios no se han visto reflejados en las responsabilidades que asumen las mujeres. El incremento en el acceso de la mujer a la vida socio-productiva no se ha acompañado de sistemas de corresponsabilidad social y familiar en los cuidados y el trabajo del hogar. De este modo, los conflictos entre la vida personal, familiar y laboral de la mujer llevan a que muchas opten por seguir carreras profesionales más discontinuas (Selva et al., 2013). Además, hombres y mujeres viven de distinta manera el tiempo dedicado al desempeño de sus cargos: ellos como tiempo que se da a la profesión; ellas como tiempo que se resta a las responsabilidades que se les atribuyen y viven como propias (Gómez y Casado, 2003).

De acuerdo con Carrasco (2016), el sistema social y económico puede seguir funcionando solo gracias la enorme cantidad de trabajo y de cuidados que están realizando desde siempre las mujeres. La invisibilidad de este trabajo ha ocultado uno de los mecanismos que hacen posible formas de distribución de la renta, la riqueza y el tiempo de trabajo muy desiguales de acuerdo al sexo/género y que tiene consecuencias muy negativas en la calidad de vida y el bienestar de mujeres y hombres. Teniendo en cuenta que la economía solo considera el tiempo dedicado al trabajo de mercado y que se cuantifica por horas desde la industrialización, la economía feminista es la única que incorpora todos los trabajos que caen fuera del mercado y es, por lo tanto, una visión mucho más realista.

Además, diversos estudios ponen de manifiesto que entre las mujeres que ocupan cargos directivos es menor la proporción de casadas que en el caso de sus compañeros varones, siendo más frecuente que se trate de mujeres solteras, divorciadas o separadas. Igualmente, el número de hijos/as de las directoras suele ser menor que el de los directores (García Gómez, 2002; Rabazas et al., 2012; Tejero y Fernández Díaz, 2007). García Gómez (2005) señala que una de las razones por las que las profesoras encuentran obstáculos para acceder a los puestos de dirección escolar es la incompatibilidad entre matrimonio y planificación de su carrera profesional, ya que el tiempo necesario para ello es invertido en la carrera de sus parejas respectivas. La mujer casada debe abandonar sus aspiraciones profesionales para cumplir con el rol que socialmente se le ha atribuido y su movilidad profesional está condicionada en función de la familia.

Las maestras solteras superan el doble de maestros solteros participantes en equipos directivos, por lo que parece ser que la soltería potencia o favorece la participación de las mujeres y limita la de los hombres, ya que estos deben invertir un tiempo (en tareas domésticas) que no es invertido por su pareja o por su madre [...]. El matrimonio potencia a los maestros y no a las maestras a ser componentes de equipos directivos (García Gómez, 2002, p.162).

La expresión conciliación de la vida laboral y familiar se hace referencia a la necesidad de hacer compatible el trabajo remunerado con las tareas domésticas y las responsabilidades familiares. Sin embargo, en esta referencia se echa en falta la esfera privada, individual para cada persona. La compatibilización también tiene que estar relacionada con la disponibilidad de tiempo libre para el desarrollo personal individual. Se trata, de este modo, de conciliación de la vida personal, familiar y laboral, es decir, la posibilidad que tienen las personas de hacer compatibles intereses, obligaciones y necesidades consideradas desde una visión integral.

Soledad Murillo (2001) señala que las mujeres disponen de menos tiempo para este espacio privado definido como el lugar del tiempo singular, de lo propio, la condición de estar consigo mismo de manera crítica y reflexiva, el culto a la individualidad. Es decir, responde a la cualidad de ocuparse de sí mismo. La autora pone de manifiesto cómo la privacidad es una parcela de la que disfrutaban principalmente los hombres y que, en el caso de las mujeres, tiende a confundirse con lo doméstico, hurtándoles ese espacio para sí.

Agut y Martín (2007) denuncian que, aunque se ha avanzado de forma significativa en este terreno, lo cierto es que la ausencia de medidas que favorezcan realmente la conciliación de la vida familiar y laboral ha derivado en la persistencia de diferencias notables entre mujeres y hombres. En este sentido, Sarrió et al. (2002) subrayan que para incrementar la presencia de mujeres en equipos directivos es necesario aligerar las responsabilidades familiares, potenciando que las cargas domésticas sean compartidas por hombres y mujeres, lograr una mayor adecuación entre las demandas del entorno organizacional y las necesidades de su personal, y provocar también un cambio en el sistema de creencias actual.

2.4. La definición masculina del poder

Las organizaciones tienden a reforzar el sistema de valores del sexo dominante. La función directiva es observada como algo masculino (Munduate, 2003). El concepto de dirección y liderazgo tradicionalmente ha estado ligado a un enfoque jerárquico e individualista, el sujeto único, masculino y universal. Uno de los paradigmas que mayor desarrollo ha alcanzado sobre el techo de cristal ha sido el “piensa en dirección, piensa en un hombre (*“think manager-think male”*)”, formulado por Schein (1973, 2001) para referirse a uno de los problemas más importantes de las mujeres líderes en todos los países, que ha ido apareciendo en este capítulo de forma recurrente, esto es, el estereotipo persistente que asocia las actividades directivas con cualidades estereotípicamente masculinas. Por tanto, los rasgos, valores o comportamientos vinculados con la masculinidad son los que se consideran necesarios para obtener éxito en puestos de responsabilidad. Como se ha señalado, a las mujeres se les suelen atribuir rasgos expresivo-comunales, relacionados con aspectos afectivos, emocionales y tendentes a favorecer la relación. Por su parte, a los hombres se les atribuye con mayor probabilidad rasgos instrumentales-agentes, relacionados con la productividad, la eficacia, la autonomía, la independencia y la competición para el logro de ciertas metas (Eagly, 1987).

En la revisión teórica realizada por Selva et al. (2013), se constata que los puestos de dirección se siguen describiendo en términos masculinos (fundamentalmente por parte de los hombres). En términos de Coleman (2003, p.37) “en una gran variedad de contextos culturales, el liderazgo continúa identificándose con el hombre. Hay una tendencia a considerar que el líder legítimo es el hombre”. Por el contrario, la percepción de las mujeres refleja una imagen más andrógina del rol directivo, ya que para estas una directiva y un directivo en general tienen

rasgos tanto del estereotipo masculino como del femenino y ambos exhiben más competencia socio-emocional que un directivo al contrario de lo que perciben los hombres.

Como señala Carrasco Macías (2004b), la ausencia de mujeres en puestos de dirección viene provocada por la existencia de una caracterización masculina del liderazgo, el cual se asocia al dominio, a la jerarquía y a la desigualdad. Esta caracterización se ha adoptado tanto en estudios basados en la teoría de rasgos, que como se presentará en el siguiente capítulo, asumen la existencia de una diferencia innata entre el liderazgo masculino y el femenino, como en quienes utilizan los modelos basados en conductas, que parten de que los atributos del liderazgo son comportamientos que se aprenden. Incluso las recientes teorías situacionales, que conjugan atributos individuales con la respuesta que se ofrece ante distintos contextos y situaciones, han confirmado en ocasiones esta visión, pese a que en principio no favorecen un liderazgo ni masculino ni femenino.

Coronel et al. (2002) exponen que esta ausencia es debida a que las teorías de la gestión se han basado en observaciones de gestores masculinos y, en consecuencia, los esquemas para definir y poner en práctica un liderazgo eficaz han excluido los atributos propios de la feminidad. La dominancia, agresividad, racionalidad y frialdad son algunas de las características que definen a un buen gestor.

2.5. Las expectativas

Existen mejores expectativas, incluso por parte de las propias mujeres, respecto a los hombres en cargos de dirección. Como subraya Munduate (2003), en virtud del estereotipo de género que asocia la dirección con lo masculino y en igualdad de condiciones, un hombre parece más cualificado que una mujer, que debe demostrar su valía. Así, como se ha expuesto anteriormente, cualquier error que cometa la mujer se atribuye a factores internos, personales, reforzando la idea de que determinados puestos no están hechos para ellas. La tradicional dominación masculina hace que se discuta la capacidad de las mujeres para el ejercicio de la autoridad, cuyos perfiles y requerimientos están atravesados por esa dominación, obligando a las mujeres a ganarse una valía que a los hombres no se les cuestiona, y somete la valoración de su gestión a la vara de medir masculina: o se pasan, o no llegan. Tales condicionantes

terminan siendo interiorizados por muchas mujeres, descartando postularse para esos puestos (Callejo et al., 2004).

Además, se ha comprobado que las mujeres generalmente muestran un nivel de aspiraciones profesionales inferior a los hombres, especialmente aquellas que presentan una baja motivación de logro y un bajo grado de masculinidad. Las presiones sociales, combinadas con unas pautas de socialización encaminadas a la dependencia y la pasividad, podrían facilitar el desarrollo de expectativas bajas sobre el futuro profesional en las mujeres (López-Zafra et al., 2009).

2.6. Las “redes invisibles” de los hombres

Russell (1994) indica que a las mujeres se las suele excluir de las redes informales y se les niega el acceso a información que podría mejorar el desempeño de su trabajo. Las “redes invisibles” de los hombres hacen referencia a “aquellas estrategias sutiles, solapadas y, en muchos casos, inconscientes, que sustentan el apoyo de los hombres hacia otros hombres para que asciendan en la jerarquía del poder” (Díez Gutiérrez et al., 2006, p.180). Solo los hombres parecen tener tiempo para consolidar esas redes, puesto que las mujeres, como se ha venido expresando, tienen otras prioridades más vitales a las que tienen que atender. Ellos parecen disponer de mucho más tiempo, puesto que no se responsabilizan de las tareas domésticas, pueden dedicar espacios y tiempos para fomentar estas redes informales. Dos ejemplos de ello son: el ya comentado estereotipo de “piensa en dirección, piensa en un hombre” (los hombres generalmente se ven a sí mismos con más capacidad de “representar” y con mayor competencia pública que las mujeres) y los mecanismos de selección para el acceso a la dirección.

Un dato importante es que los comportamientos y actitudes hacia el *networking* entre hombres y mujeres son destacadamente diferentes. Como consecuencia, son diferentes también los efectos sobre las carreras profesionales de ambos grupos sociales, ya que las acciones de *networking* se traducen en una ganancia de visibilidad interna y en una participación en actividades profesionales, con un efecto acumulativo, ya que las actitudes hacia la creación de estas redes sociales repercutirán sobre los comportamientos de *networking* y, estos, a su vez, establecerán la calidad y características finales de las redes de la persona y su función en el progreso profesional (Donoso et al., 2011).

Además, el hecho de que las mujeres tengan mayores reservas sobre los roles directivos puede influir sobre sus relaciones más cercanas. Concretamente, Lips (2000) comprobó que las mujeres, en mayor medida que los hombres, creían que los roles de liderazgo podían limitar sus oportunidades para mantener buenas relaciones cercanas. Además, esta autora encontró que el poder mantener relaciones más cercanas era el predictor más fiable de las percepciones optimistas de desarrollar una posición de liderazgo.

Como se ha señalado, otro ejemplo de estas “redes invisibles” de los hombres tiene que ver con los mecanismos de selección para el acceso a la dirección. García Gómez (2013) señala que podemos encontrar aspectos en los procesos de selección que alertan de la existencia de una discriminación indirecta, es decir, que en el contexto de un tratamiento formalmente neutro, ese mismo proceso origina efectos perjudiciales para las mujeres docentes. Entre estos aspectos destaca la exclusión que se produce por la circularidad del proceso. Uno de estos procedimientos es nombrar a una persona para el ejercicio de la dirección que ya formaba parte del propio equipo directivo; si las docentes, en gran medida, están ausentes en estos cargos, tienen escasas probabilidades para ser nombradas. Un segundo procedimiento es contar, básicamente, con aquellas personas que tienen experiencia previa en la participación de los órganos unipersonales, aspecto que también es utilizado, en muchas ocasiones, por la propia dirección del centro para formar equipo. Finalmente, un tercer procedimiento consiste en que la administración se asesora con gente del propio equipo. Son los directores los que informan a la Inspección de una posible persona candidata en el centro para ejercer la dirección, información que está afectada nuevamente por la invisibilidad de las docentes y el mayor capital social de sus compañeros varones.

2.7. Los rituales de exclusión

Algunas investigaciones sobre conversaciones entre hombres y mujeres (West y Zimmerman, 1977) ponen de manifiesto la tendencia del hombre a interrumpir los discursos de las mujeres y dominar las conversaciones. Uno de los ejemplos paradigmáticos de estos rituales de exclusión son las reuniones a las que acuden las directoras convocadas por la Administración educativa y en las que se representa y se exhibe el poder. Son reuniones formales, convocadas por la alta dirección (Direcciones Provinciales, Inspección, etc.) en las que se visibiliza, claramente, quién detenta el poder. Las mujeres han puesto de manifiesto que cuando se reúnen

con el resto de directores se sienten excluidas, a través de las frecuentes interrupciones por parte de los hombres, en su línea argumentativa, ironías humorísticas, etc. (Cáceres et al., 2012).

2.8. Falta de modelos femeninos de identificación

Un aspecto de gran importancia es la falta de modelos de identificación de mujeres en la dirección que puedan convertirse en referentes para otras mujeres. Uno de los mecanismos del patriarcado para perpetuar la desigualdad de género es la ausencia de referentes femeninos con la que hemos crecido y que, a pesar de existir, se han obviado a lo largo de la historia. Los estudios de mujeres nos ofrecen sobrados datos sobre su contribución al desarrollo humano y a la construcción del conocimiento. Sin embargo, el androcentrismo impregna los contenidos científicos que se imparten en las aulas (Sánchez Bello, 2002), a día de hoy continúa la casi total inexistencia de referencias a las aportaciones que han hecho a la cultura las mujeres y la diferente presencia cuantitativa y cualitativa de mujeres y hombres en los puestos directivos así como en determinadas titulaciones.

Los resultados de un análisis llevado a cabo en la Universidad de Valencia sobre la presencia de mujeres y hombres en los libros de texto de la ESO, muestran una escasa presencia de mujeres (12,8%). Estos datos dan cuenta de la falta de consideración social de las mujeres y su práctica exclusión de la visión de mundo que se traslada desde la enseñanza. Esto implica una considerable falta de rigor en los contenidos académicos y en la formación ciudadana, porque la transmisión implícita de esquemas sociales contribuye a crear identidades individuales y sociales desfavorecidas que perpetúan un orden excluyente (López-Navajas, 2014).

2.9. Inconsciencia e invisibilidad de la discriminación

Mareñu y Grañeras (2004) declaran que cuando se buscan explicaciones que posibilitan la convivencia con esta contradicción en el sistema educativo, nos tropezamos con que la desigual distribución de cargos no se percibe realmente como criterio de desigualdad. Una segunda explicación indica que esta desigual distribución de cargos en función del género, aunque se vea y se juzgue negativamente, se percibe como algo que es fruto y producto de la desigualdad entre géneros del contexto, es decir, de la sociedad en la que se inscribe el sistema educativo.

De la misma forma, Gómez y Casado (2003) señalan que apenas se percibe la desigual distribución de puestos de responsabilidad entre hombres y mujeres en el sistema educativo. No aparece entre las preocupaciones globales de quienes trabajan en él. Las respuestas más frecuentes (sobre todo de hombres) consisten en negar los datos. Incluso quienes constatan la desigualdad suelen situar las causas fuera del sistema, responsabilizando de manera genérica a la sociedad o más específicamente a la vida doméstico-familiar.

Por lo tanto, uno de los mayores problemas es la convicción, tanto en hombres como en mujeres, de que actualmente ya no hay discriminación en la sociedad en la que vivimos. Esta situación lleva a concluir que la desigualdad y discriminación por razón de sexo es la más oculta de todas, porque se vive como normalidad, de ahí la importancia de la formación en clave de género y seguir investigando para ampliar la perspectiva de los estudios centrados en este aspecto.

3. Conclusiones

En resumen, está claro que las mujeres continuarán asumiendo más poder y autoridad, sobre todo debido a los cambios en los roles y en la concepción de liderazgo, pero todavía no se ha llegado a la igualdad real de géneros en este sentido. La investigación sobre las diferencias de género en el desarrollo profesional, pone de relieve la existencia de obstáculos significativos, especialmente de carácter externo, aunque no hay que obviar que determinadas variables individuales pueden constituir también barreras en el acceso a puestos de dirección (el miedo al éxito, la baja autoestima o la auto-exigencia).

Lo cierto es que las mujeres tienen que superar múltiples obstáculos sociales y culturales si quieren acceder y mantenerse en puestos de responsabilidad. Entre estos factores destacan la resistencia de los estereotipos de género, que configuran roles y permiten que las prácticas discriminatorias se perpetúen. La Teoría de la Congruencia de Rol (Eagly y Karau, 2002) nos ofrece la explicación más plausible de este patrón de resultados, ya que se observa un prejuicio muy marcado en contextos organizacionales que hace que se perciba a las mujeres menos apropiadas para ocupar cargos de responsabilidad incongruentes con su estereotipo de género.

Este resultado aparece de forma consistente en los estudios sobre aspiraciones. Además, la literatura revisada describe múltiples factores externos:

- La costumbre social
- La dificultad para compatibilizar la vida familiar y profesional
- La definición masculina de poder
- Las expectativas sociales
- Las “redes invisibles” de los hombres
- Los rituales de exclusión
- La falta de modelos femeninos de identificación
- La invisibilidad de la discriminación

El gran reto a día de hoy reside en la desaparición de las condiciones externas, que se erigen con frecuencia como muros infranqueables, que impiden el acceso de las mujeres al ámbito público en igualdad de condiciones (Agut y Martín, 2007). Suprimiendo este tipo de barreras lograremos que las organizaciones educativas del futuro sean verdaderas comunidades democráticas.

Capítulo IV. Estilos de liderazgo y género

Introducción

El cuarto capítulo en el que se ha organizado este marco teórico hace referencia a otro de los temas candentes en la investigación relacionada con el género y la dirección escolar, como es el estudio de las posibles diferencias existentes en los estilos de liderazgo entre mujeres y hombres. El punto de partida de estas investigaciones lo constituye la limitada presencia femenina en puestos directivos.

En ocasiones, estos estudios se han llevado a cabo para investigar si la escasa participación de mujeres en puestos de dirección puede explicarse sobre la base de que utilizan estilos de liderazgo menos efectivos que los hombres. Tradicionalmente, la mujer ha estado apartada de todas aquellas posiciones estratégicas de toma de decisiones debido a la “debilidad” de su naturaleza, que no se correspondía con el perfil de líder individual y autoritario, rasgos atribuidos comúnmente al hombre. Se llegó a considerar que las mujeres no debían ejercer el liderazgo en las organizaciones porque se suponía que sus rasgos de personalidad eran contraproducentes para ejercer los cargos de dirección y llevar a cabo un liderazgo adecuado (Cáceres et al., 2002). De este modo, se recurriría a la adopción de las mujeres de estilos de liderazgo diferentes, menos eficaces y satisfactorios que los utilizados por los hombres, para justificar su escasa representación en estos puestos (Cuadrado, 2003; Eagly & Karau, 2002). En otras ocasiones las investigaciones se han centrado en analizar si las mujeres usan estilos de liderazgo “superiores” a los de los hombres, lo que recientemente se ha llamado la ventaja del liderazgo femenino (Eagly y Carli, 2003a, 2003b; Helgesen, 1990; Rosener, 1990).

En este capítulo se revisa el concepto de liderazgo y sus características y se exponen las principales conclusiones extraídas de los estudios realizados hasta el momento sobre la relación entre los estilos de liderazgo y el género. Se abordan especialmente las distinciones entre los estilos de liderazgo más investigados en el ámbito educativo.

1. Delimitación teórica y conceptual del liderazgo

La palabra “líder” (del inglés, “leader”: guía) se define en el Diccionario de la Real Academia Española (2014) como la persona que dirige o conduce un partido político, un grupo social u otra colectividad. Etimológicamente el término líder hace referencia a una relación asimétrica

entre, por lo menos, dos personas, en la cual una persona ejerce influencia sobre otra, que de algún modo la sigue (Bernal, Jover, Ruíz y Vera, 2013).

Hersey, Blanchard y Johnson (1998, p.99), definen el liderazgo como “el proceso de influir en las actividades de un individuo o grupo en los esfuerzos por alcanzar una meta en cierta situación”. Northouse (2001, p.3) menciona que el “liderazgo es un proceso en el que un individuo influencia a un grupo de individuos para alcanzar una meta común”. A pesar de que Stogdill (1974) en su obra *Handbook of Leadership* advertía de la existencia de tantas definiciones de liderazgo como personas han intentado definir el concepto, un elemento central en la mayoría de ellas reside en que implica un proceso de influencia. En términos de Yukl (2002, p.21) “la mayoría de las definiciones de liderazgo reflejan el supuesto de que implica un proceso en el que se ejerce una influencia intencional sobre otras personas para orientar, estructurar y facilitar las actividades y relaciones en un grupo u organización”.

El término intencional es importante, ya que el liderazgo se fundamenta en metas o resultados articulados que se espera que el proceso de influencia guíe (Pont, Nusche y Moorman, 2009). Popularmente, cuando se habla de liderazgo, de buscar o reconocer un/a líder, las interpretaciones posibles no difieren mucho de este sentido expuesto, aunque pueda ajustarse mejor su significado a unos ámbitos que a otros. Uno de los problemas que plantea el concepto liderazgo reside en que, aunque puede tener algún significado en las ciencias de la gestión, es difícil trasladarlo al campo educativo de modo significativo. Se relaciona con un discurso y un modelo de organización situado en enfoques más relacionados con el mundo de la empresa que con el mundo de la educación, identificándolo con aquellas características que lo presentan popularmente como capacidad gestora, excelencia individual y ejercicio de poder (Gros, Fernández-Salineró, Martínez y Roca, 2013). Incluso llega a identificarse de manera reduccionista con determinados enfoques sobre el desarrollo relacionado con el crecimiento en términos económicos a diferencia de los enfoques de desarrollo de capacidades humanas (Nussbaum, 2012).

Sin embargo, en toda organización social es necesaria una coordinación de los diferentes componentes que en ella participan. El liderazgo, como fenómeno universal, parte del instinto gregario del ser humano, de la necesidad de agruparse, organizarse y conducir sus actividades. Surge así el papel o la función de coordinación. Es necesaria la unión de los esfuerzos individuales en una organización, orientada a la consecución de unas metas de forma conjunta.

En el ámbito educativo el ejercicio del liderazgo está matizado por la responsabilidad del docente en la promoción de cambios que se desprenden de la interacción del grupo de estudiantes y de otros miembros de la comunidad (González González y González Cubillán, 2012). Como apuntan Coronel et al. (2002), tanto la gestión como el liderazgo son considerados en la teoría organizativa procesos básicos y fundamentales para lograr una comprensión del funcionamiento de las organizaciones.

El liderazgo escolar se ha convertido en una prioridad de los programas de política educativa a nivel internacional. Egido (2015) señala que la atención al liderazgo escolar por parte de los Organismos Internacionales se ha reforzado en los últimos años, en paralelo a la relevancia que la investigación educativa concede a esta cuestión como factor de impacto en la calidad de la enseñanza. Varios estudios (Branch, Hanushek y Rivkin, 2012; Bolívar, 2010; OECD, 2009; Stoll y Temperley, 2011) afirman que el liderazgo escolar desempeña una función decisiva en la mejora de los resultados escolares al influir en las motivaciones y en las capacidades de los docentes, así como en el entorno y el ambiente escolares. Por lo tanto, el liderazgo escolar eficaz es imprescindible para aumentar la eficiencia y la equidad de la educación. De acuerdo con Pont (2010), el hecho de que el liderazgo escolar se haya convertido en una prioridad política en las últimas décadas se encuentra vinculado a la tendencia a la descentralización vivida en los últimos años en los países de la OCDE. Esta descentralización ha ido concediendo a las directoras y directores una mayor autonomía y demandando determinadas capacidades, señaladamente distintas de las requeridas hasta el momento.

2. Teorías del liderazgo

Como se ha señalado, en la mayoría de las definiciones de liderazgo hallamos su referencia a la interacción humana y a los procesos de influencia que se dan en el seno de los grupos y de las colectividades. Los diferentes enfoques teóricos del liderazgo se han elaborado desde estos principios básicos, partiendo desde el clásico enfoque de rasgos de la personalidad (marcado por una visión muy ligada al gerencialismo del mundo empresarial, muy alejada de los valores y planteamientos que se viven día a día en los centros educativos) hasta los más situacionales, pasando por aquellos que han girado más claramente en torno a la conducta. De este modo, el estudio del liderazgo ha evolucionado desde modelos basados en los rasgos psicológicos a

modelos situacionales que toman en cuenta tanto las variables de la persona como las del ambiente. Pero todas estas concepciones del liderazgo han surgido en contextos no escolares.

2.1. Enfoque Congénito: Teoría de los rasgos

Son las primeras aportaciones sobre el liderazgo en las organizaciones, orientadas hacia los rasgos y características del líder (hombre o mujer). Afirman que solo ciertos individuos, que posean las características personales indispensables para el liderazgo, pueden aspirar a tales posiciones. Según estas teorías, un/a líder es la persona que goza características y cualidades que los demás no poseen en alguna dimensión de la actividad humana (Lorenzo Delgado, 2005). De este modo, la investigación en la primera mitad del siglo XX se centró en identificar cuáles eran los rasgos (físicos, de personalidad o de capacidad) que definen al líder y trató de relacionar estos con la eficacia del mismo. En este enfoque subyace la concepción de que el liderazgo es un rasgo de personalidad y que el/la líder nace más que se hace.

Sin embargo, estos estudios han ido perdiendo consistencia, debido fundamentalmente a la falta de pruebas científicas para poder edificar una teoría de liderazgo basada exclusivamente en la personalidad, bien sea en sus aspectos intelectuales o físicos (Pascual, 1987). Por ello, este enfoque resulta insuficiente para predecir un/a líder eficaz y actualmente se da un rechazo casi generalizado a los estudios y planteamientos prescriptivos propios de estas teorías. Sin embargo, el fracaso de este enfoque teórico no significa que la personalidad no sea un factor significativo en el liderazgo, sino que no hay una fórmula personal única universalmente válida y que la consideración de la personalidad es insuficiente para comprender y explicar un proceso tan complejo como el liderazgo (Gago, 2006).

2.2. Enfoque Conductual: Teoría de los estilos

El relativo fracaso de la investigación de rasgos individuales contribuyó a la génesis de los enfoques comportamentales, que intentarán definir las conductas que identifican a la persona líder, dentro de la corriente conductista de los años 40-60. A partir de la Segunda Guerra Mundial, la teoría de los rasgos da paso a la de los estilos de liderazgo. La investigación, de acuerdo con la tendencia hacia un enfoque conductual en la teoría de la gestión, se preocupa por cómo se comportan los/as líderes con sus colaboradores, intentando determinar el estilo que mejor funciona. Este enfoque contribuyó a que diferentes autores se centraran en identificar

los patrones de un individuo que hacen que pueda influir en un grupo o en una organización (Robbins, 1999). Toda una serie de estudios sucesivos investiga y desarrolla una secuencia de estilos de liderazgo. El pionero fue el trabajo de Lewin, Lippitt y White (1939), que examina los efectos de tres estilos diferentes (autoritario, democrático y laissez- faire).

El objetivo principal de esta tendencia era entrenar a las personas para ser líderes y su premisa de partida es que los miembros de una organización serán más eficaces con líderes que utilicen un estilo particular de liderazgo, es decir, si un/a líder puede desarrollar un estilo apropiado, aumenta su capacidad para influir en sus seguidores/as. Frente a la consideración de los/as líderes como personas con cualidades innatas y especiales, en esta perspectiva, se considera que estos pueden ser entrenados sean cuales sean sus características personales. Ya no se centra en la personalidad del líder o de la líder, sino en lo que hace, su conducta.

2.3. Enfoque Situacional o “de la Contingencia”

Como puede desprenderse de sus elementos definitorios, los enfoques anteriores se centran en el individuo que ejerce el liderazgo, sin tener en cuenta el entorno social y organizacional. Sin embargo, la certeza de que una misma persona pueda no ser un/a líder efectivo/a en todas las ocasiones y en todas las situaciones y a fin de cubrir las lagunas que los modelos comportamentales reflejan, surge un nuevo entendimiento del liderazgo, enfocado en aspectos contextuales/situacionales, que ha llevado a buscar explicaciones más allá de las dimensiones personales. Es la situación la que hace al líder (hombre o mujer). Este enfoque se centra, por tanto, en la investigación de los factores situacionales o contextuales, buscando la relación entre los diferentes tipos de liderazgos y la situación en la que cada uno de estos estilos es el más adecuado. Este enfoque reconoce que no hay una forma de desempeñar el liderazgo que se pueda considerar siempre la mejor, sino que en cada situación particular un determinado enfoque puede resultar más eficaz que otro. El liderazgo se presenta como un proceso dinámico, cambiante en función de las situaciones.

En un intento de responder a ese desafío, surgen dos teorías claramente delimitadas: el modelo de contingencia y la teoría situacional. La principal diferencia es que la teoría situacional tiende a enfocarse más en el comportamiento que deben adoptar los/as líderes de acuerdo a la situación específica, mientras que la teoría contingente es más un modelo probabilístico de tipo condicional, que propone comportamientos con mayor probabilidad de éxito dependiendo de

una amplia gama de factores contingentes. Así, Fiedler (1967) defendió la idea de que el éxito del líder depende de dos variables: su estilo personal de liderazgo y las características concretas de la situación.

Este enfoque es el más completo de los examinados, pero su inconveniente principal reside en la multitud de situaciones y condicionantes situacionales que deben ser tenidos en cuenta por el/la analista (Natera, 1997). Pese a esto, la literatura más actual sobre el liderazgo se centra en este enfoque, dando un paso más, pero aceptando los puntos de mira anteriores. El liderazgo es un fenómeno que eclosiona a partir de ciertos rasgos de la persona que resultan idóneos en función de que la situación sea una u otra para dinamizar a un grupo, colectivo o institución concreta y no a otra cualquiera, para la consecución de un proyecto compartido. Se trata, por tanto, de una integración del individuo, el contexto, el grupo y un proyecto (Lorenzo Delgado, 2005).

En síntesis, siguiendo al mismo autor, el liderazgo se presenta hoy como una función de influencia que resulta del encuentro dinámico de cuatro variables:

- El/ la líder o líderes del grupo con sus características.
- El grupo de seguidores/as y el tipo de relaciones que mantienen con el/la líder.
- La situación o contexto problemático a superar, dinamizar o mejorar.
- Un proyecto compartido como respuesta, salida o elemento de unión, a esa situación.

3. Gestión vs. Liderazgo

La nueva concepción de liderazgo no es comprensible a través de las características, ni los rasgos de comportamiento, ni las dimensiones de actividad. Sobre todo porque liderar y gestionar no son términos equivalentes. A medida que en la historia humana las organizaciones se van formalizando, el liderazgo instintivo se va transformando en un cargo institucional, la dirección, que llegará a concretarse de muy diferentes formas. Será conveniente desplegar alguna diferenciación presente entre liderazgo y gestión para comprender la necesidad de llevar a cabo un cambio de paradigma de un liderazgo racional y jerárquico hacia un liderazgo participativo y colegial.

Dependiendo de los contextos de los países, el término liderazgo escolar suele emplearse de manera intercambiable con el de administración escolar y gestión escolar. La literatura sobre liderazgo se desenvuelve, por ende, en la ambigüedad terminológica, sin distinguir suficientemente en algunas ocasiones entre estos términos. Sin embargo, aunque los conceptos se solapan, se emplean con una diferencia en el énfasis (Pont et al., 2009). Dimmock (1999, p.442) presenta una distinción entre el liderazgo, la administración y la gestión escolares, aunque reconoce que las responsabilidades de los/as líderes escolares a menudo abarcan las tres:

Independientemente de cómo se definan estos términos, los líderes escolares experimentan dificultad para decidir el equilibrio entre labores de orden más alto diseñadas para mejorar el rendimiento del personal, los estudiantes y la escuela (liderazgo), el mantenimiento rutinario de las operaciones presentes (administración) y los deberes de orden menor (gestión).

Gago (2006) señala que, en el contexto escolar, la relación entre *management* y liderazgo es compleja puesto que no siempre es posible establecer una clara distinción entre comunicación, coordinación, programación, evaluación y actividades afines al *management* y el propósito propio del liderazgo de respaldar, desarrollar, estimular y trabajar con el personal. El liderazgo es algo más que la simple aplicación de las funciones de gestión, muchas de las cuales tienen que ver con la administración y el mantenimiento del centro. El *management* eficaz requiere un liderazgo adecuado puesto que las escuelas han de tender al cambio más que a la estabilidad y, por tanto, requieren adaptarse progresivamente a las nuevas circunstancias más que confiar en lo que ha funcionado antes. Además, se considera que el liderazgo escolar, con independencia de que pueda ser desempeñado por otros agentes de la comunidad escolar, corresponde al director/a, puesto que su posición en la organización le sitúa en una situación privilegiada para tal desempeño. Sin embargo, la ocupación de un determinado cargo no garantiza que su ocupante sea capaz de desarrollar la conducta de liderazgo, aunque lo probable es que ese sea el caso. En su nivel más bajo, en cambio, el liderazgo puede ser comprendido como el intento de hacer que las estructuras que existen en el centro funcionen bien.

Chamorro (2008) sintetiza las diferencias entre liderazgo y dirección de la siguiente manera:

Tabla 1. Diferencias entre liderazgo y administración/dirección

Liderazgo	Administración/ Dirección
<ul style="list-style-type: none"> • Es realizado por líderes y colaboradores • Es influir, orientar en una dirección, curso, acción u opinión. • Las actividades están orientadas a la eficacia. • Opera sobre recursos emocionales y espirituales de la organización, sobre sus valores, compromisos y aspiraciones. • La relación es de influencia. • Implica un propósito conjunto y común de llevar a la práctica cambios reales en la organización. • Opera desde cualquier posición. • Es episódico. • Confronta los dilemas y convierte los dilemas imposibles en nuevas oportunidades. • Es más una orientación futura. • Contribuye a crear nuevas realidades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es adelantado por gestores y subordinados. • Significa producir, cumplir, asumir responsabilidades y dirigir. • Las actividades están orientadas a la eficacia. • La acción recae sobre los recursos físicos de la organización: capital, habilidades humanas, materias primas y tecnología. • La relación es de autoridad. • Implica coordinación de la gente y los recursos para desarrollar las actividades de la organización. • Requiere una posición desde la que operar. • Es permanente. • Resuelve problemas. • La orientación es presente. • Tiende a garantizar el funcionamiento de una realidad dada.

Fuente: Chamorro (2008).

Por otra parte Coronel et al. (2002) proponen la siguiente distinción entre liderazgo y gestión:

Tabla 2. Liderazgo vs. Gestión

Liderazgo	Gestión
<ul style="list-style-type: none"> • Es una relación de influencia • Es cosa de los líderes y los colaboradores • Implica el propósito conjunto y común de llevar a la práctica cambios reales en la organización • No requiere una posición desde la que operar • Es un asunto episódico 	<ul style="list-style-type: none"> • Es una relación de autoridad • Es cosa de los gestores y los subordinados • Implica la coordinación de la gente y los recursos para desarrollar las actividades de la organización • Requiere una posición desde la que operar • Es más permanente

Fuente: Coronel, Moreno y Padilla (2002).

Para Bush y Coleman (2000) el papel distintivo del liderazgo es la búsqueda del “saber por qué” a diferencia del “saber cómo” y esta distinción subraya, aún más, las diferencias entre administrador/a y líder. Katz y Kahn (1977) afirman que la dirección ha de entenderse como el rol que le viene a una persona en virtud de su papel, de su posición en una estructura organizativa, es decir, un poder legal y socialmente aceptado, que estaría encaminada a lograr que la organización funcione con normalidad, satisfacción y cierto orden. Según Pont et al. (2009) el concepto de dirección tiene sus raíces en el modelo industrial de la educación, donde un individuo carga con la responsabilidad primordial de toda la organización. Exponen que liderazgo, en cambio, es un concepto más amplio en el que la autoridad que guía no reside solo en una persona, sino que puede distribuirse entre diferentes personas dentro de la escuela y fuera de ella.

Sin embargo, Bush (2006) sostiene que el liderazgo y la administración deben tener la misma importancia si las escuelas quieren operar de manera efectiva y lograr sus objetivos. Day, Hall y Whitaker (2002) demuestran que en los contextos educativos coexisten tanto la dirección como el liderazgo. De igual forma, Yukl (2002) mantiene que determinar la gestión y el liderazgo como funciones, procesos o relaciones distintas puede ocultar más de lo que revela si alienta teorías simplistas sobre el liderazgo efectivo. Señala que el éxito como gerente o administrador/a en las organizaciones modernas también implica liderazgo.

En síntesis, según Leithwood y Riehl (2009), el liderazgo escolar incorpora los siguientes postulados:

- El liderazgo existe dentro de relaciones sociales y sirve a relaciones sociales. Aun cuando los/as líderes son individuos, el liderazgo está inserto en relaciones y organizaciones sociales y su propósito es realizar algo para un grupo.
- El liderazgo implica un propósito y una dirección, siendo además un proceso de influencia.
- El liderazgo es una función que conlleva un conjunto de funciones no necesariamente relacionadas con un departamento particular o una designación formal.
- El liderazgo es contextual y contingente. Por lo tanto, ninguna fórmula del liderazgo efectivo es aplicable de manera universal.

Siguiendo estas orientaciones generales definen el liderazgo escolar como:

La labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr las intenciones y metas compartidas de la escuela. La labor del liderazgo puede ser realizada por personas que desempeñan varios roles en la escuela. Los líderes formales (aquellas personas que ocupan cargos formales de autoridad) solo son líderes genuinos en la medida que desempeñen esas funciones. Las funciones del liderazgo pueden realizarse de muchas maneras, dependiendo del líder individual, del contexto y del tipo de metas que se persiguen (Leithwood y Riehl, 2009, p.20).

Mientras los países buscan adaptar sus sistemas educativos a las necesidades de la sociedad contemporánea, las expectativas para los centros educativos y para los/as líderes escolares están cambiando. La función del liderazgo escolar en todos los países de la OCDE se define cada vez más por un exigente conjunto de labores que incluyen la administración financiera, la gestión de recursos humanos y el liderazgo para el aprendizaje (Stoll y Temperley, 2011).

4. Modelo de liderazgo adoptado en la investigación

En este estudio, siguiendo a Bush (2006), Yukl (2002), Pont et al. (2009), Stoll y Temperley (2011) y en la línea de lo que marca la OECD (2009), se considera que los centros educativos exitosos necesitan un liderazgo, una administración y una gestión eficaces. Por ello, pese a que la investigación se enfoca en el liderazgo, este término abarca también las labores administrativas y de gestión. Los tres elementos están tan estrechamente relacionados que consideramos poco factible que uno de ellos alcance el éxito sin los demás.

Como se ha señalado anteriormente, en los últimos años ha ido consolidándose otra línea de pensamiento sobre el tema que prioriza la atención al contexto y a los estilos de liderazgo, entendido este como práctica, por encima de una consideración individualista y descontextualizada de las características personales del líder o de la líder (Sánchez-Moreno, López Yáñez y Altopiedi, 2014). Además, en lugar de centrarse en el “qué” de la dirección (personas, estructuras, funciones y roles, rutinas) se pasa al “cómo” el liderazgo se realiza a través de prácticas comunes y habituales involucradas en rutinas y funciones de liderazgo. La investigación sobre el liderazgo ha oscilado de los “modelos” de liderazgo a las “prácticas”, es

decir, a examinar qué procesos se emplean para comunicar, implementar, potenciar las buenas prácticas y comprometer al personal en un proyecto de mejora (Bolívar, López-Yáñez y Murillo, 2013).

La definición operativa del liderazgo dependerá del objetivo de la investigación. Las discrepancias en la concepción del liderazgo obedecen a los tipos de relaciones que se establecen entre los individuos en las organizaciones y de la naturaleza de los procesos de influencia. Las prácticas de liderazgo también difieren respecto a los fines hacia los que se dirigen los esfuerzos de liderazgo. El estilo de liderazgo es, pues, producto de la interacción de numerosos factores. Es importante señalar que el presente trabajo no se centra en el análisis del liderazgo como proceso de mejora en las organizaciones educativas, sino en el estudio del liderazgo escolar desde una perspectiva de género, examinando las posibles diferencias en los estilos de liderazgo adoptados por mujeres y hombres en los puestos de dirección, es decir, en su comportamiento, sus acciones y su modo de relacionarse con los que le rodean, teniendo en cuenta la situación o el contexto en el que están inmersos. El primer aspecto que destacamos en nuestra aproximación al liderazgo es el proceso, es decir, su concepción como el desarrollo continuo de eventos intencionales, conducentes a obtener una serie de propósitos. La adopción de una concepción del liderazgo como un fenómeno construido socialmente que conlleva un conjunto de prácticas dirigidas a conducir al conjunto de la organización a una serie de objetivos, que nace y está condicionado por una interrelación entre personas en una organización, justifica que nuestro estudio se interese más por las acciones, las vivencias y las creencias de los participantes en la investigación que por sus cualidades personales.

Se analizan en este estudio las posibles diferencias existentes en el estilo de liderazgo, en función del género, teniendo en cuenta la autopercepción sobre la frecuencia con la que los encuestados y las encuestadas realizan determinadas funciones relacionadas con la dirección. La priorización que de cada una de estas tareas hagan las directoras y los directores en su ejercicio, mostrará la orientación de su trabajo y un indicio del estilo de liderazgo desempeñado. A continuación, se presenta una descripción de los estilos que son considerados en este estudio.

5. Tipologías de estilos de liderazgo

Aunque existe un acuerdo general en que las mujeres se enfrentan a más barreras para convertirse en líderes que los hombres, no hay un acuerdo unánime sobre el comportamiento de las mujeres y los hombres una vez que alcanzan dichos roles. Esta cuestión se discute generalmente en términos de estilos de liderazgo, es decir, los patrones relativamente estables de conducta manifestados por los/as líderes (Eagly y Johannesen-Schmidt, 2001) o a las formas alternativas en las que los/as líderes estructuran su conducta en el desempeño de su liderazgo (Bass, 1990). Se exponen a continuación las distinciones entre estilos de liderazgo que se van a incluir en esta investigación, teniendo en cuenta el contexto en el que se desarrolla el estudio, coincidiendo algunas de ellas con las más conocidas en la literatura y a las que se ha dedicado más investigación.

5.1. Autoritario vs. Democrático

A partir de la Segunda Guerra Mundial se sucedieron toda una serie de estudios investigando y desarrollando una secuencia de estilos de liderazgo. Desde que los trabajos iniciales de Lewin et al. (1939) se pusieron en marcha, examinando los efectos de tres estilos diferentes (autoritario, democrático y laissez-faire) sobre grupos de niños de diez años en relación con sus aficiones, se han realizado otros muchos estudios basándose en esta distinción. Bajo el planteamiento de que una función importante del líder o de la líder era crear un “clima o atmósfera social” en el grupo, que influiría en la satisfacción y rendimiento de sus miembros, los autores crearon una situación experimental en la que manipularon dicho clima a través de estos tres estilos diferentes de liderazgo (Cuadrado et al., 2003):

- Autocrático: el/la líder organizaba todas las actividades del grupo, indicaba a los niños/as lo que debían hacer e impedía su participación.
- Democrático: el/la líder fomentaba la participación de los niños/as a la hora de tomar decisiones.
- Laissez-faire: el/la líder adoptaba un comportamiento pasivo, no tomaba iniciativas, tampoco juzgaba ni evaluaba.

En líneas generales, los resultados obtenidos en estos trabajos demostraron claramente que un mismo grupo podía comportarse de forma diferente dependiendo del tipo de liderazgo que se ejerciera sobre él. A partir de estos estudios, que constituyen el punto de partida del análisis de los estilos de liderazgo, empezaron toda una serie de investigaciones examinándolos. La mayoría de ellas se han centrado en uno de los cuatro aspectos que de acuerdo con Bass (1990) cabría destacar de dicha distinción:

1. si el/la líder comparte la toma de decisiones;
2. si los/las seguidores/as son la preocupación fundamental del líder o de la líder;
3. si se mantiene la distancia social;
4. si se emplean el castigo y la coerción.

Estos serían, por tanto, los factores que determinan que el líder o la líder emplee un estilo de liderazgo autoritario o democrático. Además, Bass (1990) distingue entre los estilos que acabamos de presentar y los estilos directivo vs. participativo, pese a que el propio autor argumenta que la primera distinción es la más multifacética, ya que se refiere a los cuatro aspectos señalados. Por su parte, la distinción liderazgo participativo vs. directivo se refiere solamente a cómo se toman las decisiones. En esta investigación se ha considerado la primera por ser la más completa, a pesar de que existe cierto solapamiento entre ambas distinciones.

5.2. Pedagógico vs. Administrativo

La segunda distinción de estilos de liderazgo que consideramos en este estudio se basa en el aspecto en el que el líder o la líder centra su atención. En este sentido, teniendo en cuenta el carácter de las organizaciones educativas, podemos distinguir entre el estilo de liderazgo pedagógico y el estilo de liderazgo administrativo. Esta distinción fue utilizada en la clasificación de estilos de liderazgo del director/a escolar planteada por la OCDE (2009) en el proyecto TALIS. El análisis se centra en los dos modelos principales de liderazgo escolar: el que pone el énfasis en lo administrativo y el que lo hace en lo pedagógico.

El liderazgo pedagógico se caracteriza por una serie de factores que pueden agruparse en tres bloques. El primero valora si el director o la directora tiene entre sus prioridades la elaboración de objetivos educativos y el desarrollo del currículo en su centro, si favorece que la formación

del profesorado y su trabajo estén orientados por dichos objetivos y si se utilizan los resultados de los/as estudiantes para revisar estos objetivos educativos y adaptar el currículo. En el segundo de los bloques se considera si la directora o el director apoya los/as profesores/as cuando se enfrentan a dificultades educativas en su clase. Finalmente, en el tercero de los bloques se indaga si las directoras y los directores colaboran y dirigen al profesorado en el proceso de enseñanza, en la mejora de la práctica docente, en el trabajo de los/as alumnos/as y en las actividades de la clase.

Por otra parte, el liderazgo administrativo se caracteriza por la gestión de los procedimientos administrativos y por el impulso que la dirección puede y debe dar a la participación de todos los agentes educativos (familias, profesores/as, estudiantes...), y la asunción de responsabilidades por parte de todos ellos. Los factores que determinan que el líder o la líder emplee un estilo de liderazgo administrativo se organizan en dos bloques.

El primero está relacionado con la responsabilidad del director/a ante la comunidad educativa y valora si los/as directores/as transmiten al nuevo profesorado las instrucciones y los enfoques de enseñanza aprobados por las autoridades, si dedica parte importante de su trabajo a mejorar la capacidad docente de sus profesores/as y a que estos/as alcancen los objetivos del centro y, finalmente, si la directora o el director se ocupa de trasladar a las familias iniciativas y nuevas ideas para favorecer su participación y mejorar su implicación.

El segundo bloque de cuestiones relacionadas con el liderazgo administrativo tiene que ver con la gestión de las normas y trámites administrativos del centro. En este bloque las preguntas al director o a la directora están relacionadas con el seguimiento que hace del cumplimiento de las normas por todo su personal, la bondad de las soluciones adoptadas al elaborar el horario y la planificación de las clases y el ambiente de disciplina y clima positivo de trabajo conseguido en el centro.

Estamos de acuerdo con el informe TALIS (OCDE, 2009) en que no hay oposición entre un modelo administrativo y otro pedagógico: los/as directores/as que ejercen un destacado liderazgo pedagógico pueden ejercer también el liderazgo administrativo. Si bien es cierto que, siendo compatibles ambas dimensiones (administrativa y pedagógica), en algunas ocasiones atender la primera puede limitar desarrollar la segunda (Bolívar, 2010).

5.3. Transformacional vs. Transaccional

El tercer y último grupo de estilos que incluimos en nuestro trabajo es el que hace referencia a la tendencia de los/as líderes a intercambiar recompensas con sus subordinados/as, o a ir más allá de este intercambio y conseguir cambiar la escala de valores, creencias y actitudes de los/as seguidores/as. Estos dos estilos son conocidos como liderazgo transaccional y transformacional, respectivamente.

Esta potente línea de investigación sobre las diferencias entre estos dos tipos de liderazgo, que continúa despertando el interés de numerosos investigadores, se inicia con el debate abierto por Burns (1978), que formula un nuevo paradigma, modificado por Bass (1985), según el cual la Psicología Social y de las Organizaciones únicamente había estudiado un liderazgo de “bajo nivel”, mediante el que no se podían explicar los efectos extraordinarios que algunos/as líderes producían en sus seguidores/as. Señalan que la mayoría de las investigaciones realizadas sobre el liderazgo se refieren a líderes transaccionales que incentivan a sus seguidores/as en la consecución de unos objetivos previamente fijados. Pero los/as mejores líderes, los/as transformacionales, no se limitan a buscar la obtención de unos resultados extraordinarios por parte de sus seguidores/as, sino que los motivan para que hagan más de lo que, en principio, se espera de ellos/as.

En resumen, Burns describe el liderazgo transaccional en función de los intercambios entre líderes y subordinados/as para lograr los fines individuales de cada uno/a. La clarificación de tareas y la promesa de recompensas dan a los/as colaboradores/as una confianza que les lleva a poner el esfuerzo necesario para alcanzar los niveles esperados de rendimiento. Indica que esos tipos de intercambios justifican la mayor parte de las relaciones líder-seguidor/a. El liderazgo transaccional está formado por dos factores (Bass, 1985; Bass y Avolio, 1990):

- Recompensa contingente: el/la líder identifica las necesidades de los/as seguidores/as y realiza una transacción entre las necesidades del grupo y las de cada persona; recompensa en función del cumplimiento de objetivos, especificando claramente las recompensas que recibirán por cada trabajo.
- Dirección por excepción: este factor puede adquirir la forma activa (el/la líder interviene antes de que ocurra un problema) y pasiva (el/la líder interviene cuando ya

ha ocurrido el problema y solo para hacer correcciones o cambios en las conductas de los/las seguidores/as). En general, las intervenciones son negativas y de crítica para que los objetivos no se desvíen de su curso.

El/la líder transformacional, por contra, es fundamentalmente moral; genera una visión, propósitos y una misión compartida para el grupo, lo cual amplía y cambia los intereses de los/as seguidores/as. De este modo, los/as subordinados/as van más allá de sus propios intereses y trabajan para el interés grupal. En una relación transformacional, líderes y liderados/as definen tanto los medios como los fines de su actuación. El liderazgo transformacional, según Bass (1985) y Bass y Avolio (1990), está formado por cuatro factores o dimensiones:

- Carisma (ahora denominado influencia idealizada): capacidad del líder o de la líder de evocar una visión de futuro, entusiasmar, transmitir confianza e identificarse con la institución.
- Inspiración: capacidad del líder o de la líder para comunicar su visión de futuro y conseguir una mayor identificación de los objetivos y metas por parte de todos/as los/as colaboradores/as.
- Estimulación intelectual: capacidad que tiene el/la líder para hacer que sus subordinados/as aborden los problemas de una manera diferente a la utilizada hasta entonces (para que respondan de forma creativa y novedosa ante dificultades y obstáculos).
- Consideración individualizada: capacidad del líder o de la líder para prestar apoyo y atención personal a todos/as los/as miembros de su equipo, haciéndoles ver que su contribución individual es importante.

En suma, como expone Chamorro (2008) este estilo de liderazgo resulta ser un proceso recíproco en el que los/as miembros de una comunidad construyen significados que guían propósitos comunes. Esto entraña el establecimiento de acuerdos consensuados, estímulos, orientación abierta y permanente, como también la participación activa en la que esté implicado un compromiso de todos/as para ejecutar responsablemente las acciones orientadas a la transformación y eficacia del centro educativo. Según esto, podríamos suponer que el liderazgo transformacional implica un liderazgo democrático. Sin embargo, según Bass, el liderazgo transformacional puede ser directivo o participativo, dependiendo fundamentalmente del tipo de tarea que se realiza:

Si se desea creatividad y compromiso por parte de los seguidores, se necesita entonces emancipación y toma de decisiones participativas. Por el contrario, para llevar a cabo tareas rutinarias, especialmente en el caso de los principiantes, el liderazgo directivo puede ser el mejor, particularmente si el líder tiene experiencia, conocimientos y es apreciado por sus seguidores (Bass, 2000, p.346).

Además, los estudios realizados en el ámbito educativo por Day et al. (2002) sugieren que ambos estilos de liderazgo se entremezclan, siendo posible encontrar en un mismo director/a rasgos transformacionales y transaccionales.

Bass también desarrolló el primer instrumento elaborado para medir estos estilos, el *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ). Por último, distinguió el estilo “laissez-faire”, que hace referencia a todas aquellas conductas propias de los/as líderes que no lideran, es decir, los/as líderes que evitan tomar decisiones, no se implican, no se definen, toman distancia de las situaciones que requieren necesariamente de su presencia y que son cruciales para el centro.

6. Estilos de liderazgo y género

Como venimos introduciendo, dentro de la teoría organizativa los procesos de gestión y liderazgo son considerados procesos básicos y fundamentales para alcanzar una comprensión del funcionamiento de las organizaciones. Partiendo de la importancia del liderazgo como función que reside en el grupo, se inserta en una cultura y dinamiza el funcionamiento de una organización, en este caso, educativa, se hace cada vez más interesante como un principio de calidad, su estudio y profundización, así como el análisis de posibles aspectos peculiares entre el estilo de liderazgo ejercido por mujeres y hombres. Sin embargo, al hacer una revisión sobre la evolución de estos procesos desde la perspectiva de género, reparamos en la ya comentada ausencia de mujeres en puestos de liderazgo. A pesar de que hoy en día comienza a considerarse que los valores o rasgos femeninos pueden ser muy positivos en las organizaciones (Carrasco Macías, 2004a).

Hargreaves y Fink (2006) señalan que, debido a que el liderazgo de las mujeres se desarrolla en condiciones difíciles, en muchas ocasiones acoge formas creativas, que pueden ser las formas que las organizaciones necesitan para ser más útiles, sostenibles y éticas en la sociedad

del conocimiento. Eagly y Carli (2003b) señalan que las mujeres tienen algunas ventajas en el estilo típico de liderazgo, pero adolecen de algunas desventajas derivadas de evaluaciones perjudiciales de su competencia como líderes, especialmente en contextos organizacionales masculinos.

Pese a que el liderazgo ha estado presente en numerosas investigaciones y estudios procedentes de varias disciplinas del campo de las ciencias sociales durante décadas, ha sido a partir de la década de los ochenta, cuando se ha apreciado un incremento del interés académico por los temas relativos a las experiencias de las mujeres en la gestión, y por conocer las barreras que encuentran a la hora de desempeñar su labor y el potencial para transformar las propias prácticas de gestión. El género, por tanto, raramente ha sido tomado en consideración como perspectiva de análisis del funcionamiento de las organizaciones, a pesar de ser una construcción cultural y, como tal, debería aparecer como elemento indispensable en cualquier análisis de la cultura organizativa. La principal causa es que la teoría organizativa ha aceptado (y continúa aceptando) una ideología y valores esencialmente masculinos y las cuestiones relacionadas con el género han estado prácticamente ausentes del discurso sobre la organización o bien han sido tratadas como irrelevantes (Coronel et al., 2002).

Como apuntan López-Zafra y Morales (1998), a partir de la importancia que adquiere el aprendizaje y la posibilidad de formarse como líderes, desde las aportaciones de las recientes teorías organizacionales, se empieza a cuestionar el carácter masculino o femenino del líder o de la líder, es decir, la posibilidad de que las mujeres ejerzan algún tipo de influencia sobre los demás, en base a la adopción de unos estereotipos femeninos, que distaban de la imagen y los rasgos tradicionalmente masculinos que se le habían venido atribuyendo.

Billing y Alvesson (2000) advierten que hablar de liderazgo femenino es muy ambiguo y que los discursos en torno a este tema son susceptibles de, al menos, dos lecturas. Por un lado, el pensamiento de que existe un patrón distintivamente femenino de comportamiento en el ejercicio del liderazgo puede interpretarse como un ideal normativo, es decir, como un referente que, lejos de relacionar determinadas pautas de comportamiento con determinados atributos sexuales reclama nuevas imágenes y enfoques para promover el cambio en las organizaciones. Por otro lado, esa misma idea puede verse sujeta a una interpretación esencialista, las mujeres son concebidas como una categoría homogénea, creando una

impresión engañosa y contribuyendo de este modo a perpetuar los estereotipos de género y, con ellos, las estructuras de división del trabajo que los hacen posibles.

De hecho, toda categorización que comporte atribuir unas “cualidades” o “rasgos” a un colectivo, no solo supone un enfoque psicologicista e individualista, sino que consigue una visión estereotipada de la realidad (Díez Gutiérrez et al., 2002). Sin embargo, hay situaciones en las que resulta complicado evitar este tipo de categorización, especialmente cuando tenemos que hablar de tendencias, como es en este caso.

Salvando de antemano esta cuestión, lo cierto es que podemos constatar en diversas investigaciones que las mujeres tienden a ejercer el liderazgo de una forma diferente a la mayoría de los hombres. La cuestión de si las mujeres y los hombres que ocupan puestos de liderazgo se comportan de modo distinto constituye, en efecto, uno de los tópicos más debatidos en la reciente literatura especializada. El primero de los estudios publicados sobre el tema fue llevado a cabo por Rosener (1990), desarrollado con mujeres y hombres líderes que debían evaluar su propio estilo de liderazgo. Sin embargo, a pesar de las décadas de investigación que han transcurrido desde la realización de estos primeros estudios sobre la cuestión que nos ocupa, el debate no está cerrado en la actualidad. El campo constituido por el liderazgo es muy diverso e incluye un amplio espectro de teorías, definiciones, evaluaciones, prescripciones y filosofías. Su estudio se ha abordado desde diferentes disciplinas tales como la historia, la teoría del desarrollo organizacional o la sociología. De este modo, la calidad de las investigaciones puede resultar afectada por dicha diversidad, ya que, muchas veces, los resultados de varios estudios muestran aspectos contradictorios.

Por tanto, Cuadrado (2003) señala que a la hora de realizar un análisis de los estudios más destacados hay que tener en cuenta matizaciones importantes, que tienen que ver, sobre todo, con el género de las personas que realmente ejercen el liderazgo, con el de los perceptores de esas conductas de liderazgo, con la tipificación de género de las tareas a realizar, con el grado en que la organización es o no “tradicional” y con el propio estilo de liderazgo, entre otras variables. Otro aspecto que favorece la discrepancia en estos estudios es la falta de precisión en los estilos a los que se alude, lo que contribuye a reflejar la existencia de diferentes perspectivas o miradas que ven al objeto de estudio en forma unilateral y que no refleja la realidad debido a su complejidad. Además, esta divergencia de resultados es fruto de importantes discrepancias teóricas y, sobre todo, metodológicas que existe entre los diferentes

estudios e investigaciones. Aspectos como el enfoque adoptado, el tipo de estudio que se lleva a cabo y el contexto en el que se realiza la investigación tiene su influencia al examinar las diferencias en los estilos de liderazgo desde una perspectiva de género.

Un ejemplo de esta heterogeneidad en los resultados obtenidos se evidencia en la revisión que realizan Cuadrado et al. (2003) de los estudios llevados a cabo sobre diferencias de género en los estilos de liderazgo “transformacional” y “transaccional”, que se resumen en la siguiente tabla:

Tabla 3. Resumen de los estudios llevados a cabo sobre diferencias de género en los estilos de liderazgo “transformacional” y “transaccional”

Autor y año de publicación	Medida	Evaluador- es	Contexto y país en el que se realiza	Resultados en diferencias hombres – mujeres en estilos de liderazgo
Rosener (1990)	Cuestionarios Entrevistas	Líder	Distintos tipos de organizaciones de diferentes países	Mujeres más “transformacional”. Hombres más transaccional”.
Komives (1991a,b)	MLQ – 5R Y 5D	Líder y subordinados	Residencias universitarias. 7 estados de EEUU	No existen diferencias
Druskat (1994)	MLQ – 8Y	Subordinados	Órdenes religiosas católicas. EEUU	Mujeres más “transformacional” Hombres más “transaccional”
Bass y cols. 1994; 1996; 1998)	MLQ-5R	Subordinados	Distintos tipos de organizaciones. EEUU	Mujeres más “transformacional” y menos conductas pasivas que los hombres
Maher (1997)	MLQ-5X	Subordinados	Distintos tipos de organizaciones. EEUU	No existen diferencias
López-Zafra y Morales (1998)	MLQ-5R (reducido)	Líderes	Ámbito educativo. España	Varían en función del puesto
Carless (1998)	MLQ-5X LPI GTL	Líderes, subordinados, superior	Banca Internacional, Australia	Subordinados: No existen diferencias Líderes y superiores: mujeres más “transformacional”
López-Zafra y Del Olmo (1999)	MLQ -5R (reducido)	Líderes y subordinados	Ámbito educativo, España	No existen diferencias
Eagly y Johannesen-Schmidt (2001)	MLQ (varias versiones)	Líderes, subordinados, superiores o compañeros	Distintos tipos de organizaciones. Mayoría EEUU, 8 países más	Mujeres más “transformacional” y “RC” y menos conductas pasivas que los hombres
Van Engen, Van der Leeden y Willemsen (2001)	MLQ (reducido)	Subordinados	Departamentos de unos grandes almacenes. Alemania	No existen diferencias
Ramos, Sarrió, Barberá y Candela (2002)	MLQ – 5R (reducido)	Líderes	Empresas del sector comercios, industria y servicios. España	Mujeres más “transformacional”. Hombres más “transaccional”

Fuente: Cuadrado, Molero y Navas (2003).

Cuadrado (2003) divide el análisis de la literatura existente sobre las diferencias en los estilos de liderazgo adoptados en función del género en dos categorías, considerando dos grupos de estudios, los que adoptan diferencias en los estilos de liderazgo y lo que no, clasificados de forma resumida en la siguiente en la Tabla 4.

Tabla 4. Estudios sobre diferencias en los estilos de liderazgo en función del género

Estudios que adoptan diferencias en el estilo de liderazgo entre géneros	Estudios que no adoptan diferencias en el estilo de liderazgo entre géneros
<ul style="list-style-type: none"> • Rosener (1990) • Gardiner y Tiggemann (1999) • Druskat (1994) • Bass (1998) y colaboradores (1996) • Eagly y Johannesen-Schmidt (2001) • Ramos, Sarrió, Barberá y Candela (2002) • López-Zafra y Morales (1998) • Carless (1998) 	<ul style="list-style-type: none"> • Komives (1991) • Gibson (1995) • Maher (1997) • López-Zafra y Del Olmo (1999) • Van Engen, Van der Leeden y Willemsen (2001) • Cuadrado (2002)

Fuente: Cuadrado (2003).

Los estudios que defienden la existencia de diferencias en el estilo de liderazgo en función del género tienden a considerar que existen rasgos diferenciales en las maneras de ejercer la dirección entre hombres y mujeres, debidos, entre otras cuestiones, a la influencia de los estereotipos en los que ambos géneros han sido socializados. Así, se han propuesto nuevos modelos de liderazgo más “femeninos”, que enfatizan fundamentalmente una toma de decisiones participativa y el establecimiento de relaciones democráticas, menos directivas y autoritarias, aspectos que parecen ser consistentes con los estilos de liderazgo adoptados en realidad por muchas mujeres líderes (Coronel et al., 2002; Eagly y Johnson, 1990; Rosener, 1990). García Olalla et al. (2006) y Grañeras (2003) hacen referencia al rechazo por parte de las mujeres de un tipo de poder “masculino” con una dirección basada en características como la fuerza, la imposición y el dominio, frente a un tipo de atención al otro basado en la mediación, la colaboración y la empatía, características consideradas tradicionalmente en la dirección de la escuela como carencia, sumisión y debilidad.

Parece, además, que este estilo de liderazgo “femenino”, no solo se caracteriza por el énfasis en la participación y en las relaciones democráticas, sino que además es más transformacional que transaccional y se considera que las mujeres ejercen una dirección más orientada, por lo tanto, a las personas, mientras los varones la orientan más a los resultados (Coronel et al., 2002;

Eagly y Johannesen-Schmidt, 2001; Eagly y Johnson, 1990; López-Zafra y Morales, 1988; Rosener, 1990, Sánchez-Moreno, et al., 2014). Algunos estudios también han puesto de manifiesto que en las organizaciones educativas las mujeres se orientan más a alcanzar o lograr tareas de carácter pedagógico que los hombres (Díez Gutiérrez et al., 2006; Rabazas et al., 2012).

Recogemos en la Tabla 5 las características que Sánchez-Moreno y Lavié (2011) señalan que están asociadas a la condición masculina y femenina, en lo que a la gestión se refiere, aunque aclaran que el género no debería encerrarse en categorizaciones cerradas y homogéneas acerca de lo masculino y lo femenino.

Tabla 5. Características del liderazgo en función del género

Hombres	Mujeres
Manifiestan apego al poder.	Manifiestan menos apego al poder.
Manifiestan ambición por el poder.	Priorizan la atención familiar.
Es una tradición asumida que ocupen cargos de gestión.	Han de conquistar los cargos.
Necesitan del reconocimiento público.	Necesitan hacerlo bien para sentirse bien.
	Han de demostrar que saben hacer las cosas.
	Son más minuciosas y van más al detalle.
No necesitan demostrar nada en su gestión.	Son más prácticas.
	Presentan menos visceralidad en las relaciones.
	Son más negociadoras.
Suelen realizar una tarea tras otra.	Son capaces de realizar varias tareas a la vez.

Fuente: Sánchez-Moreno y Lavié (2011).

En las investigaciones revisadas por Coronel et al. (2002) evidencian cómo el trabajo relacionado con la gestión y el liderazgo desarrollado por las mujeres, se caracterizaba por:

- El énfasis en las personas y los procesos.
- El liderazgo como responsabilidad de todos/as.
- La constitución de estructuras menos burocratizadas, en las que se dé prioridad sobre lo burocrático a las relaciones sociales y el sentido de comunidad.
- La capacidad para activar conexiones con las personas y “aprender con los demás”.
- El “dejar hacer”, que potencia profesionalmente a los colectivos a través de sus propios conocimientos e ideas.

- La participación y diálogo como procesos educativos.
- La clara preferencia por enfoques cooperativos y consultivos.
- El estilo colaborativo, compartido y no competitivo.
- El énfasis en los procesos democráticos.
- El desarrollo de políticas de cuidado y apoyo mutuo.

Desde esta perspectiva se concluye, por tanto, que existe el estilo de liderazgo “masculino” y “femenino”. Las diferencias entre ellos, además, no se plantean como neutrales, sino que se juzgan favorables al modo femenino de ejercer la dirección, dado que muchas de las características del mismo se encuentran asociadas con el éxito en la gestión organizacional (Burke y Collins, 2001). Coleman (2000) concluye que, puesto que las mujeres tienden a operar de una manera colaborativa y orientada a capacitar a los demás, su falta de representación conlleva una pérdida de liderazgo potencialmente eficaz en las escuelas. En la misma línea Kaufmann (1996) señala que el modo en que las mujeres trabajan y se comunican conforma una nueva modalidad de liderazgo, más receptiva y participativa, en la que se concede especial importancia a la parte emocional y al lado humano, respondiendo de forma más adecuada a las necesidades de la organización. Así, en la actualidad existe un considerable volumen de trabajos que tienden a revalorizar “lo femenino” en contextos organizacionales que tradicionalmente han operado sobre asunciones y patrones de comportamiento típicamente masculinos. Se trata de un discurso que está ganando popularidad en círculos empresariales, educativos y, hasta cierto punto, en el sentido común, y que reclama la valoración de los valores femeninos y de la diversidad en la coyuntura actual de la gestión (Sánchez-Moreno y Lavié, 2011).

No existe, sin embargo, un acuerdo unánime en todas las investigaciones en cuanto a la existencia de estilos femeninos y masculinos en la dirección. Dentro de esta línea que encuentra estilos diferenciados existe una corriente que considera que las cualidades que definen la dirección femenina no se encuentran únicamente en mujeres, sino que pueden hallarse también en hombres (Ramos, 2005). Rabazas et al. (2012) sostienen que el liderazgo eficaz es el que es capaz de integrar los aspectos positivos de los estilos masculino y femenino, compaginando, por ejemplo, la orientación a la tarea y la orientación a las personas.

Fernández, Domínguez, Revilla, Anagnostou y Sancho (2003) apuntan que en los puestos de dirección se espera la asunción del modelo masculino, de forma que las mujeres que quieren acceder a estos puestos se ven forzadas a adoptarlo, al ser menos apreciado el modelo femenino. La mujer muchas veces asume modelos o patrones masculinos que la sociedad le ha hecho ver como los adecuados para conseguir el éxito (Cuadrado y Morales, 2007). En la misma línea, Wajcman (1998) mantiene la hipótesis de que las mujeres en puestos de dirección abandonan los aspectos de su feminidad para desarrollar los atributos que más habitualmente se asocian a los ejecutivos masculinos, sugiriendo que las pocas mujeres que llegan a los altos cargos se sienten obligadas a adquirir estos roles y que, por lo tanto, son indistinguibles del género masculino.

Algunos estudios apuntan que aun cuando el género representa una dimensión constitutiva de las organizaciones, este no debe asociarse a una clasificación cerrada de rasgos femeninos y masculinos. Así, pueden encontrarse también autores críticos con estos enfoques de investigación como Ball y Reay (2000). Court (2005) señala que la dimensión de género debe ser puesta en relación con otras que inciden en el comportamiento de los/las líderes, como la clase social, las creencias y la cultura. Alvesson y Billing (1992) sugieren que los estilos de liderazgo desempeñados tanto por hombres como por mujeres son, en la práctica, demasiado diversos y contradictorios como para ajustarse a un simple modelo bipolar. Finalmente, Ball (2007) considera que las habilidades de liderazgo tienen más relación con las variables contextuales y situacionales que con el género.

Eagly y Johnson (1990) señalan, además, que la investigación sobre estos modos de dirección permite determinar si el estilo de hombres y mujeres líderes es o no estereotípico de género. Se podría afirmar, entonces, que las personas mantienen estereotipos sobre estos estilos de liderazgo con un contenido diferencial para hombres y mujeres. Concretamente, Cuadrado (2003) sostiene que existirá una tendencia a considerar a los hombres más “autocráticos” y “orientados a la tarea”, por su relación con componentes de la dimensión “instrumental” de los estereotipos de género. En contraste, a las mujeres se las considerará más “democráticas” y “orientadas a las relaciones”, por su relación con la dimensión “comunal” de los estereotipos de género. En estos momentos, persisten, por tanto, las discrepancias acerca de la influencia del género en los estilos de dirección escolar.

7. Conclusiones

Como se señaló al comienzo, la literatura existente sobre estilos de liderazgo y género está caracterizada básicamente por ser heterogénea y compleja, principalmente porque las investigaciones y estudios realizados se centran en distintos estilos de liderazgo, proceden de disciplinas muy diferentes y muestran resultados contradictorios (Cuadrado, 2003). En primer lugar, se constata que son varias las tipologías de liderazgo proporcionadas hasta el momento. Aquí hemos recogido las que creemos que describen mejor las posibles conductas del líder, tomando en consideración el carácter de la organización, en este caso la educativa. Además, hay que tener en cuenta que se exponen clasificaciones ideales de liderazgo, pero en la práctica es probable que nos encontremos más variación y superposición. Gago (2006) considera que los/las líderes no se mueven únicamente en un solo estilo, sino que combinan varios dependiendo de la necesidad y la situación. Señala que, en sus intentos de clasificación, los enfoques y estilos de liderazgo omiten consideraciones que el/la líder escolar debiera tener en cuenta y que ningún modelo de liderazgo contiene suficientemente la extensión y complejidad del liderazgo educativo contemporáneo.

Capítulo V. Diseño de investigación

1. Planteamiento del problema

Este trabajo se orienta al estudio del siguiente problema de investigación, en un intento de aproximación teórico y metodológico y de la consecución de unos objetivos concretos:

Conocer los factores que limitan el acceso de las docentes de los centros públicos de Educación Secundaria a puestos de dirección escolar en la Comunidad de Madrid y analizar el estilo de dirección desempeñado por las mismas, con el fin de establecer posibles diferencias en los estilos de liderazgo en función del género.

2. Proceso de investigación

A continuación, se presenta una secuenciación de las etapas que han guiado el proceso de investigación:

FASE I

1. Delimitación de la investigación. Una vez identificado y delimitado el problema de investigación, se procede a la delimitación del objeto de estudio, estableciendo una serie de criterios para la revisión de literatura acerca del tema estudiado, identificando los objetivos que han guiado la investigación.
2. Revisión selectiva de la literatura correspondiente. Detección, obtención y consulta de la bibliografía relevante para los propósitos del estudio, extrayendo y recopilando la información más importante, con el fin de determinar las principales líneas de análisis en torno a las que se ha centrado la producción académica. Consulta de bases de datos nacionales e internacionales, revistas científicas, tesis y disertaciones, páginas webs de las administraciones de educación, etc.
3. Delimitación del método de investigación. Una vez realizada la revisión de literatura, se plantea el problema y se esboza la elaboración del marco teórico. Se inicia un momento especialmente difícil en el proceso de investigación, la selección del enfoque desde el que iniciar el estudio y el método más adecuado al problema que se pretende estudiar.

4. Selección y desarrollo del diseño de investigación y aplicación al contexto particular del estudio con el fin de obtener la información que se requiere, dar respuesta al problema formulado y cubrir los intereses del estudio. Se detallan los aspectos principales del diseño en los siguientes puntos.
5. Búsqueda de los centros educativos públicos de Educación Secundaria con los que se va a trabajar. Aunque el objeto de estudio son las mujeres que desempeñan el cargo de directoras, se recogen también las respuestas de los hombres que ejercen como directores, con el fin de contrastar la existencia de posibles diferencias en el estilo de liderazgo entre ambos grupos.
6. Desarrollo y aprobación de los instrumentos y estrategias de recogida de información que se utilizan en el estudio. Durante la primera parte de la investigación se utiliza un cuestionario a partir de los empleados en investigaciones anteriores sobre el tema, a nivel internacional y nacional, que son parcialmente modificados. Se desarrolla también el modelo de entrevista semiestructurada para la segunda fase de la investigación.
7. Puesta en contacto con las directoras y los directores de los centros públicos de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid implicados en la investigación y aplicación del cuestionario.
8. Recopilación de los datos obtenidos en la primera fase del estudio y elaboración de informe comparativo de los resultados. Examen, clasificación, evaluación y análisis de los datos recogidos. En esta fase del estudio, la estadística descriptiva constituye el paso previo al proceso de análisis cuantitativo y comprende la tabulación, representación y descripción de los datos empíricos a fin de hacerlos más manejables y comprenderlos mejor de cara a su posterior interpretación. Mediante el paquete estadístico SPSS (*Statistical Packedge Social Science*) se desarrolla tanto el análisis de corte descriptivo como otros encaminados a establecer las relaciones entre las múltiples variables implicadas. Estos análisis sirven de base no solo para la caracterización de los perfiles personales y profesionales de las directivas y los directivos que han respondido al cuestionario, sino también para la definición de un cierto número de estilos de ejercicio de la función directiva. Para la elaboración del informe comparativo se utiliza

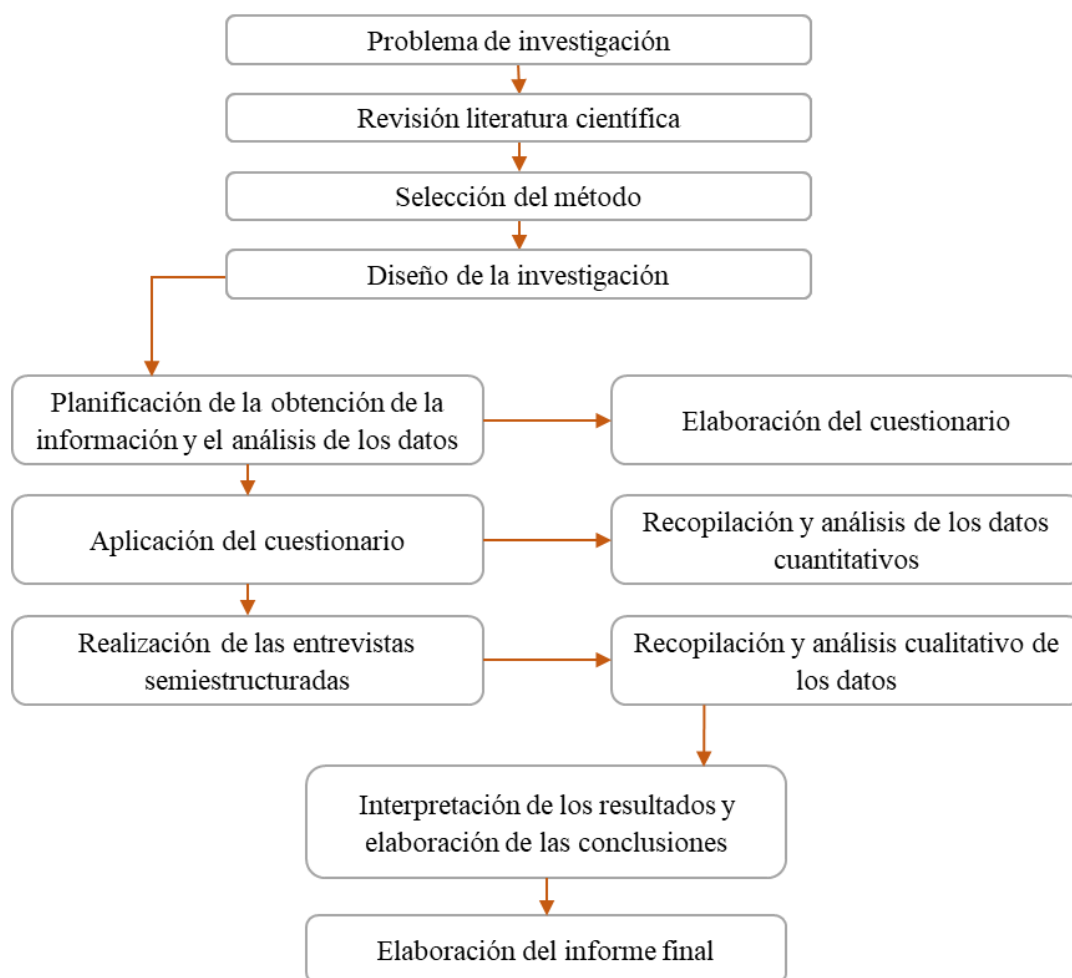
nuevamente el paquete estadístico SPSS, empleando sus funciones de corte descriptivo. Este análisis permite la comparación de los resultados para registrar coincidencias y discordancias entre las visiones de las directoras y los directores en relación con cuestiones vinculadas a su labor y al estilo asumido al desempeñarla.

FASE II

9. Realización de las entrevistas semiestructuradas a una muestra (a través de un muestreo teórico) de mujeres y hombres del total de directoras y directores que respondieron al cuestionario previo y recopilación de los datos obtenidos en las mismas. A diferencia del cuantitativo, el análisis cualitativo elaborado en la segunda fase, transcurre simultáneamente a la obtención de la información a través de las entrevistas y consiste en un procedimiento abierto y flexible para la clasificación de los datos a fin de resumirlos y tabularlos.
10. Interpretación de los datos y redacción de las conclusiones del estudio a la luz del marco teórico inicial, para proporcionar un sentido de entendimiento a lo que se analiza y evalúa en forma de patrones, tendencias y explicaciones.
11. Revisión de la investigación y elaboración del informe final.

Como puede apreciarse, el proceso de investigación está constituido por una serie de etapas interconectadas de un modo lógico, secuencial y dinámico que, esquemáticamente, resumimos a continuación:

Figura 28. Esquema del proceso de investigación



Fuente: Elaboración propia

3. Objetivos

Tras realizar una revisión de las diversas investigaciones y debates que se sostienen en estos momentos, tanto en el panorama internacional como nacional, se pueden concluir algunas líneas de investigación que pueden considerarse relevantes en la actualidad en torno al tema del género y la dirección escolar, como son la presencia femenina en cargos directivos del sistema escolar, el acceso y el ejercicio de la dirección por parte de las mujeres y las posibles relaciones entre género y estilos de liderazgo. El presente estudio pretende ofrecer una perspectiva integradora de estos diferentes aspectos que se han venido investigando parcialmente en nuestro país en los estudios a los que se ha hecho referencia en el marco teórico. De esta manera, el primero de los objetivos de esta investigación consiste en explorar

el acceso de las mujeres a los puestos de dirección en los centros educativos públicos de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid.

Otro de los objetivos principales radica en examinar los diversos factores limitantes de ese proceso, tales como los vinculados a la estructura social, a la posibilidad de conciliar los roles profesionales y familiares, etc. según la etapa del ciclo de vida y los estereotipos aún vigentes en las organizaciones respecto a la presencia de mujeres en los puestos directivos del sistema educativo español.

Por último, se pretenden estudiar las actitudes y conductas de las mujeres y hombres en la dirección y delimitar si existen diferentes estilos de liderazgo en función del género. De manera más precisa, los objetivos que orientan el proceso de investigación son los siguientes:

1. Realizar un análisis teórico de los principales estudios estadísticos sobre los hombres y las mujeres que ocupan puestos directivos en el sistema escolar, con el fin de determinar, desde una perspectiva cuantitativa, la presencia femenina en puestos de dirección en centros públicos de Educación Secundaria, centrando el análisis en la Comunidad de Madrid. Con esta revisión se pretende además contextualizar histórica y teóricamente las aportaciones realizadas por los estudios existentes referidos al liderazgo y la dirección de instituciones escolares.
2. Analizar el acceso de mujeres y hombres a la función directiva en las instituciones de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid, con la finalidad de encontrar diferencias en función del género. Identificar las opiniones y las experiencias respecto al acceso a la dirección escolar y analizar si sus opiniones reflejan la existencia o no de igualdad de oportunidades en este proceso: dificultades experimentadas en la fase de acceso al cargo, motivaciones/expectativas para acceder a la dirección, apoyo recibido, etc.
3. Determinar y analizar las causas de la representación minoritaria de mujeres en puestos de dirección en los centros seleccionados. Identificar los obstáculos externos que limitan y condicionan el acceso de las profesoras a la dirección de los centros, así como las presiones psicológicas o los conflictos internos que llevan a que las docentes rehúsen desempeñar puestos de responsabilidad en el sistema educativo.

4. Analizar la influencia del género en las variables que condicionan el ejercicio de cargos directivos: percepción del ejercicio del cargo, perjuicios causados por este, etc.
5. Examinar el estilo de dirección desempeñado por las directoras y los directores de los centros educativos seleccionados, a través de su autopercepción en el ejercicio del cargo, con el fin de conocer si existen diferentes estilos de liderazgo en función del género.

4. Método

Del Rincón, Arnal, Latorre y Sans (1995, p.20) definen la investigación como “una actividad humana orientada a la descripción, comprensión, explicación y transformación de la realidad social a través de un plan de indagación sistemática”. En esta actividad orientada al descubrimiento y análisis de una determinada realidad, resulta fundamental planificar todo un conjunto de procedimientos. Partiendo de esta primera premisa teórica y tomando en consideración tanto la revisión de la literatura, como el enfoque que se pretende dar al estudio y los objetivos que lo guían, nuestra investigación sigue un diseño descriptivo con un enfoque mixto, en el que se integran instrumentos de corte cuantitativo (cuestionario), complementados con instrumentos cualitativos (entrevistas). Una vez seleccionado el método, se ha desarrollado el diseño de investigación, entendido como “el plan o estrategia concebida para obtener la información que se requiere, dar respuesta al problema formulado y cubrir los intereses del estudio” (Sabriego y Bisquerra, 2009, p.120).

Es importante resaltar que la metodología cuantitativa y cualitativa son utilizadas en esta investigación, siguiendo la propuesta de Cook y Reichardt (1986) para superar la disyuntiva o enfrentamiento entre ambas, desde una perspectiva integradora, como dos formas de aproximación a una misma realidad que, más que excluirse, llegan a completarse, de tal manera que las aportaciones de una pueden subsanar las carencias de la otra. Así, pueden diferenciarse dos grandes fases de trabajo, cuyas características se muestran en la Figura 29.

Figura 29. Comparación de las etapas de investigación de los procesos cuantitativo y cualitativo

Características cuantitativas	Procesos fundamentales del proceso general de investigación	Características cualitativas
<ul style="list-style-type: none"> • Orientación hacia la descripción • Específico y acotado • Dirigido hacia datos medibles u observables 	Planteamiento del problema	<ul style="list-style-type: none"> • Orientación hacia la exploración, la descripción y el entendimiento • General y amplio • Dirigido a las experiencias de los participantes
<ul style="list-style-type: none"> • Rol fundamental • Justificación para el planteamiento y la necesidad del estudio 	Revisión de la literatura	<ul style="list-style-type: none"> • Rol secundario • Justificación para el planteamiento y la necesidad del estudio
<ul style="list-style-type: none"> • Instrumentos predeterminados • Datos numéricos • Número considerable de casos 	Recolección de los datos	<ul style="list-style-type: none"> • Los datos emergen poco a poco • Datos en texto o imagen • Número relativamente pequeño de casos
<ul style="list-style-type: none"> • Análisis estadístico • Descripción de tendencias, comparación de grupos o relación entre variables 	Análisis de los datos	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de textos y material audiovisual • Descripción, análisis y desarrollo de temas • Significado profundo de los resultados
<ul style="list-style-type: none"> • Estándar y fijo • Objetivo y sin tendencias 	Reporte de resultados	<ul style="list-style-type: none"> • Emergente y flexible • Reflexivo y con aceptación de tendencias

Fuente: Hernández Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio (2010).

Primera fase: la metodología utilizada para la fase cuantitativa tiene como base la exploración de los datos estadísticos disponibles así como la obtención de datos primarios en aquellas variables de las que no se dispone de estadísticas para actualizar. Los datos utilizados procederán principalmente de fuentes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y de otros informes internacionales, como los de la OCDE. Además, partiendo de los aspectos más importantes en la revisión de la literatura sobre género y dirección escolar se ha elaborado un cuestionario con el fin de recoger información relacionada con los estilos de liderazgo. Dicho cuestionario se ha enviado a todos los centros públicos de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid. Como se ha mencionado, aunque el objeto de estudio son las mujeres que desempeñan el cargo de directoras, se han recogido también las respuestas de los hombres

que ejercen como directores, con el fin de comprobar la existencia de posibles diferencias entre ambos grupos.

Segunda fase: esta etapa, de carácter cualitativo, se centra en el estudio de las causas de la representación minoritaria de profesoras en puestos directivos y profundiza en el estilo de dirección desempeñado por las directoras y los directores, examinando las diferencias de género en la dirección escolar. Durante esta fase se han realizado entrevistas semiestructuradas a una muestra del total de directores y directoras que respondieron al cuestionario, con la finalidad de profundizar en tres grupos de variables: los pasos seguidos hasta llegar a la dirección, la vivencia subjetiva del proceso y el estilo de liderazgo empleado.

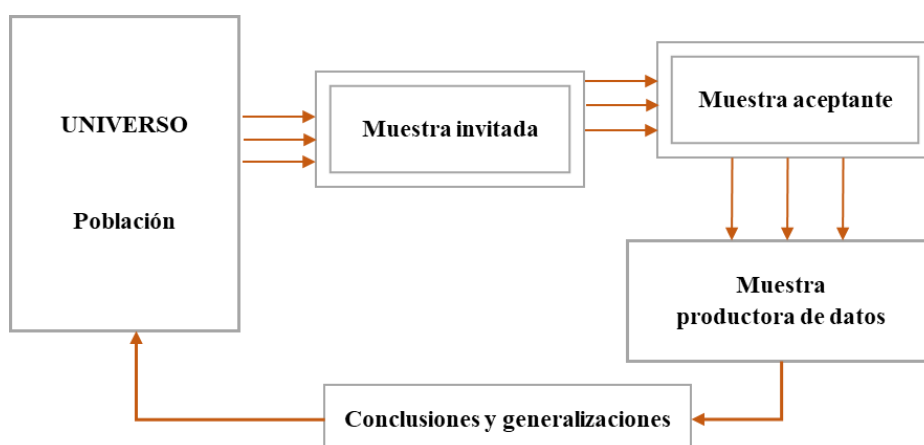
5. Muestra

Otro paso importante en la elaboración del diseño de la investigación es considerar la selección de la muestra de sujetos sobre los cuales se habrán de recoger los datos. Se expone a continuación el procedimiento seguido para la selección de la muestra, que adquiere significados distintos según el enfoque desde el que se ha efectuado el estudio.

5.1. Estudio cuantitativo

Siguiendo a Fox (1981) se establecen cinco etapas en el proceso de muestreo de la fase cuantitativa, como se aprecia en la Figura 30:

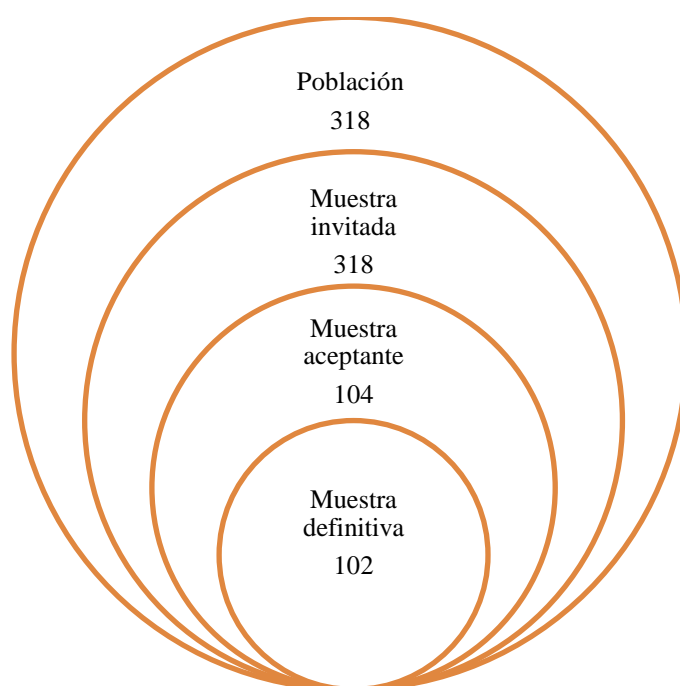
Figura 30. Ciclo de muestreo



Fuente: Fox (1981)

1. **La definición o selección del universo:** especificación de los posibles sujetos o elementos de un cierto tipo. En nuestro caso, directores y directoras de centros públicos de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid que ejercen, durante el curso 2015-2016 (momento de iniciar el proceso de recogida de información). El universo es de 318 directoras y directores.
2. **La determinación de la población:** parte del universo a la que el investigador tiene acceso. En este caso se tiene acceso a todos los centros públicos de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid, por lo que no se considera necesario introducir una condición básica que limite el universo o población de forma significativa, salvo la voluntariedad de los directores y las directoras.
3. **La selección de la muestra invitada:** conjunto de elementos de la población a los que se pide que participen en la investigación. Como se ha indicado, se decide mantener como único criterio de selección la voluntariedad de los participantes, por lo que en esta fase el universo y la población coinciden con la muestra invitada, ya que esta está formada por todas las directoras y los directores de los centros públicos de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid (318 invitados/as, incluyendo 295 directores y directoras de IES y 23 de centros de Educación Infantil, Primaria y Secundaria) Esto responde al deseo de extraer información lo más representativa posible del conjunto de directoras y directores que permita la generalización de las conclusiones del estudio.
4. **La muestra aceptante:** parte de la muestra invitada que acepta participar. Tras contactar con los 318 institutos se obtiene la colaboración real de 103 directores y directoras.
5. **La muestra productora de datos:** parte de la muestra anterior que realmente produce los datos. De los 318 cuestionarios enviados a los centros se recogen 102 debidamente cumplimentados, 50 de directoras y 52 de directores, que constituyen la muestra real sobre la que se realiza el análisis de la información y el establecimiento de conclusiones de esta parte de la investigación. Se elimina un cuestionario por errores en la cumplimentación.

Figura 31. Muestra de la fase cuantitativa



5.2. Estudio cualitativo

La selección de las directoras y los directores para la realización de las entrevistas se llevó a cabo con la intención de que exista cierta variabilidad en sus situaciones personales y profesionales. Para seleccionar a las personas a entrevistar se ha utilizado la estrategia del muestreo teórico, en el que la estructuración de la muestra se realiza gradualmente a lo largo del proceso de investigación y no se ejecuta según criterios de representatividad, sino según la relevancia de los casos (Hernández Carrera, 2014). Es decir, se han determinado perfiles relevantes de la población objeto de estudio con base a una serie de características, denominadas criterios teóricos o conceptuales. Estos, como se expone en el capítulo VI, han sido fundamentalmente el sexo, la edad, el estado civil, la experiencia en la dirección y el número de hijos/as o personas a cargo.

El número de entrevistas realizadas ha sido determinado por la saturación teórica, expresión utilizada para determinar cuándo dejar de muestrear los distintos grupos de relevancia de una categoría, es decir, el punto al que se llega cuando “la información recogida resulta sobrada en relación con los objetivos de la investigación. Esto es, cuando nuevas entrevistas no añaden

nada relevante a lo conocido” (Vallés, 2009, p.68). Se han realizado un total de 18 entrevistas (9 directoras y 9 directores).

6. Técnicas de recogida de la información

El primer propósito de este trabajo de investigación se satisface por medio de la recopilación de una serie de datos para revelar el número de hombres y mujeres que desempeñan cargos directivos en los centros educativos, fundamentalmente en los de Educación Secundaria, con el fin de tener una imagen de la evolución de estos números y de su estado en la actualidad, tanto a nivel nacional como internacional. El principal recurso empleado ha sido la recopilación de datos a través de bases de datos oficiales, como las del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y de otros informes nacionales e internacionales.

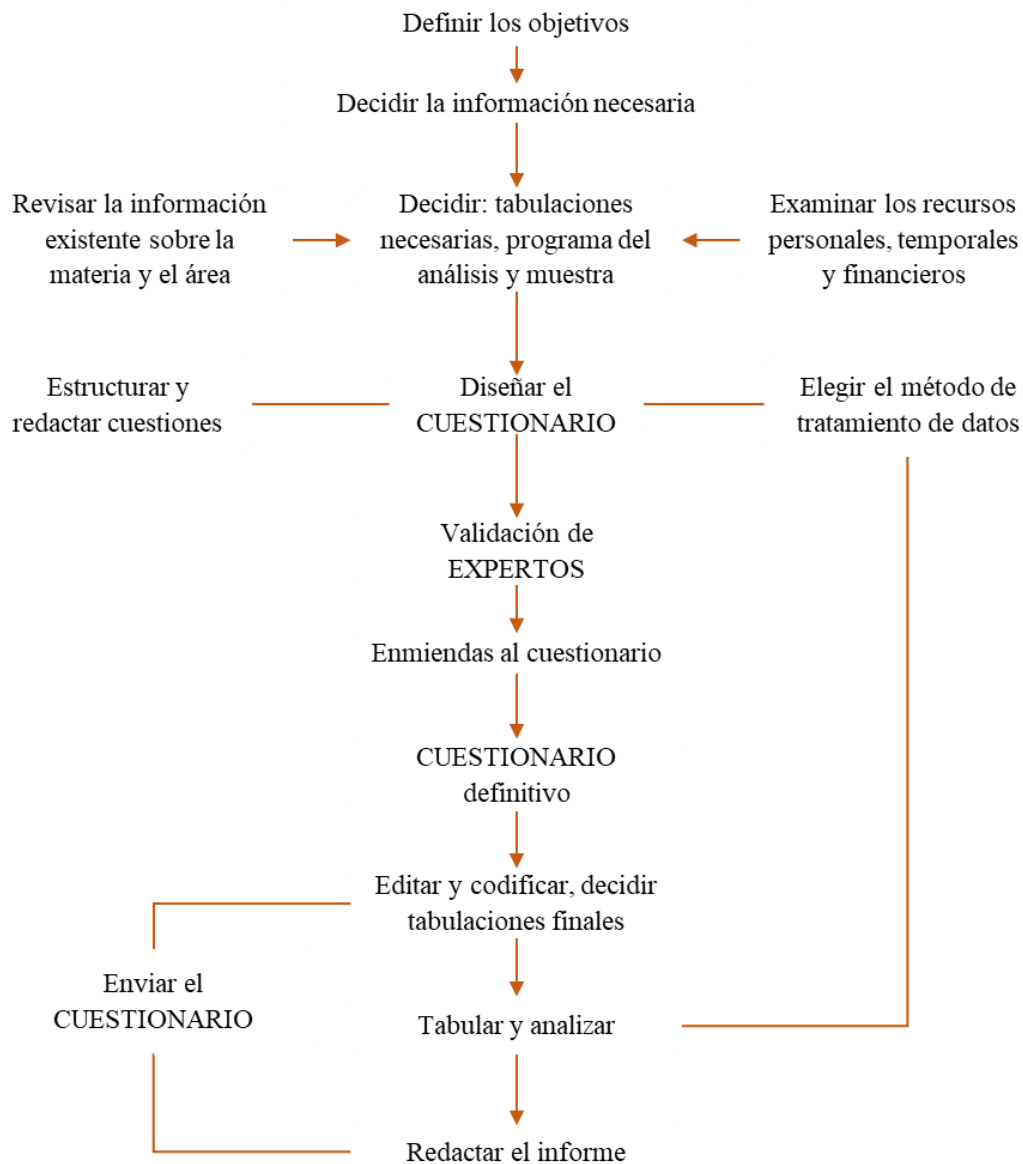
Para abordar el resto de objetivos del estudio, se ha llevado a cabo una investigación por encuesta, incluyendo como instrumentos de recogida de datos el cuestionario y la entrevista. El uso previo del cuestionario ha contribuido a elegir los casos o situaciones más representativas para las posteriores entrevistas. Además, la utilización previa de los cuestionarios ha ayudado a prescindir de preguntas rutinarias en la entrevista o a identificar áreas que puedan tener una incidencia especial en el contexto del estudio. Por otra parte, las entrevistas han permitido confirmar aspectos revelados por el cuestionario, desarrollar determinados elementos identificados en el mismo o clarificar respuestas con explicaciones complementarias a las relaciones cuantitativas.

6.1. Cuestionario

Para la realización de este estudio se ha utilizado un cuestionario de elaboración propia, tomando como referencia instrumentos utilizados en investigaciones previas (Morales y Molero, 1995; Rabazas et al., 2012; OCDE, 2009), con el fin de obtener información de carácter profesional, vital y del centro de las encuestadas y los encuestados y analizar el estilo de liderazgo desempeñado por los mismos. Se han seleccionado variables relevantes en función de los objetivos de nuestra investigación, considerando fundamentalmente aquellas en las que se han encontrado diferencias entre hombres y mujeres en estudios previos realizados. Se

construye con el fin de que recoja la información más pertinente, necesaria y valiosa. La Figura 32 muestra el proceso seguido para obtener la información en esta fase cuantitativa del estudio.

Figura 32. Proceso de investigación por encuesta (cuestionario)



Siguiendo a Buendía, Colás y Hernández (1998), el proceso de investigación de la fase cuantitativa ha seguido tres etapas de desarrollo:

- Etapa teórico-conceptual: este primer nivel incluye el planteamiento de los objetivos y/o problemas de investigación.

- Etapa metodológica: en este nivel se ubica la selección de la muestra y la definición de las variables que serán objeto de estudio.
- Etapa estadístico-conceptual: la confección del cuestionario para la validación de expertos/as y su formulación definitiva dan paso al nivel estadístico, en el que, tras la codificación y el análisis de los datos, se han podido elaborar conclusiones, realizar generalizaciones e integrar en el marco teórico de partida las conclusiones elaboradas.

Para alcanzar los objetivos propuestos para esta investigación, ha sido importante el estudio de las características psicométricas del instrumento, que se presentan en las siguientes líneas: validez de contenido mediante validación de jueces, estudio de fiabilidad a través de la determinación de coeficiente de Alpha de Cronbach y validez de constructo por medio de un Análisis Factorial Exploratorio (AFE).

6.1.1. Validez de contenido

La validez de contenido se refiere al grado en que las preguntas que incluye el instrumento hacen realmente referencia a la característica que se pretende valorar. Para ello, la primera versión del cuestionario se sometió a un proceso de validación lógica, a través de expertos/as. Se trataba de que una vez conocida la finalidad del cuestionario valoraran su contenido: las dimensiones analizadas, la pertinencia de cada ítem a su correspondiente dimensión, el grado de relevancia de la información que aporta cada ítem y la claridad en la formulación de los mismos, así como recoger cualquier tipo de sugerencia destinada a la mejora del instrumento. De esta manera, la validación que se solicitó a los/as expertos/as está relacionada con la pertinencia, relevancia y claridad de los ítems en una escala de 1 a 4, siendo 1 la valoración más baja, es decir, nada pertinente/relevante/claro y podría eliminarse, y 4 la valoración más alta (ver anexo 1). La Tabla 6 muestra la composición del juicio de expertos/as:

Tabla 6. Composición del juicio de expertos/as

Experto/a	Filiación
Experto/a 1	Universidad Autónoma de Madrid
Experto/a 2	Universidad Complutense de Madrid
Experto/a 3	Universidad Complutense de Madrid
Experto/a 4	Universidad Complutense de Madrid
Experto/a 5	Universidad Complutense de Madrid
Experto/a 6	Universidad Complutense de Madrid

6.1.1.1. Enmiendas al cuestionario tras la valoración de los/as expertos/as

Los/as expertos/as hacen sugerencias puntuales como la nueva redacción, eliminación o incluso la fusión o división de algunos ítems. A continuación, detallamos sus apreciaciones y los cambios realizados:

Tabla 7. Enmiendas al cuestionario tras la valoración de los/as expertos/as

Ítem original	Observaciones	Modificaciones
En las reuniones del Consejo Escolar resuelvo las situaciones conflictivas que puedan provocar algunos de sus miembros.	Los/as expertos/as señalan que el ítem es poco claro y que “resolver” es demasiado tajante y proponen “mediar”.	En las reuniones del Consejo Escolar medio en las situaciones conflictivas que puedan surgir, limitando el papel de cada miembro.
Reúno al Equipo Directivo para acordar cómo intervenir cuando tengo que “llamar la atención” a algún profesor/a.		Reúno al Equipo Directivo para acordar cómo intervenir cuando un profesor/a incumple sus obligaciones.
Informo a la Inspección para que intervenga cuando un profesor/a incumple sus obligaciones, sin consultarlo con el Equipo Directivo.	Los/as expertos/as señalan que estos ítems tienen poca claridad. Se considera que lo más adecuado es fusionarlos.	Ítem eliminado
Si tengo que “llamar la atención” a algún profesor/a, lo consulto previamente con el Claustro y/o coordinadores de su ciclo.		Ítem eliminado
Acuerdo medidas pedagógicas para el logro de los objetivos educativos del centro.	Los/as expertos/as coinciden en que es un ítem muy amplio y poco claro.	Acuerdo medidas organizativas y curriculares para el logro de los objetivos educativos del centro.
Realizo un diagnóstico claro de la situación de partida para proponer las medidas de mejora necesarias.	En general, este ítem está bien valorado, pero preguntan “¿situación de partida de quién?”	Realizo un diagnóstico claro de la situación de partida del alumnado para proponer las medidas de mejora necesarias.
Tengo en cuenta los resultados globales de las evaluaciones para tomar decisiones curriculares.	Los/as expertos/as señalan lo extraño que resulta hablar de evaluaciones en general.	Tengo en cuenta los resultados de las evaluaciones de los estudiantes para tomar decisiones curriculares.
Superviso sistemáticamente la actividad docente.	Los/as expertos/as apuntan que este ítem puede entenderse desde una perspectiva pedagógica y administrativa y sugieren la redacción de aspectos más concretos de la actividad docente.	Superviso sistemáticamente la actividad docente en relación al PEC.
Promuevo procesos de evaluación interna para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.	Los/as expertos/as manifiestan que el ítem es poco claro.	Promuevo procesos de evaluación interna del centro para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje del alumnado.
Organizo en el centro actividades de formación permanente del profesorado.	Los/as expertos/as coinciden en que el ítem “Organizo en el centro actividades de formación permanente del profesorado” no es relevante y aporta poca información frente al siguiente. Por lo tanto, se decide eliminar el ítem.	Organizo en el centro actividades de formación permanente del profesorado.
Promuevo iniciativas en el ámbito de la formación del profesorado.		Ítem eliminado

Ítem original	Observaciones	Modificaciones
Delimito el papel de cada miembro del Claustro en la toma de decisiones para evitar que surjan conflictos entre el profesorado.	Los/as expertos/as valoran negativamente la pertinencia de este ítem. En concreto, consideran que debe estar en la dimensión anterior (autoritario-democrático). Se considera conveniente la eliminación de este ítem.	Ítem eliminado
Explico la legislación y la normativa vigente al profesorado.	Los/as expertos/as valoran negativamente la relevancia de este ítem.	Informo al profesorado sobre cambios normativos.
Disminuyo la carga burocrática del trabajo del profesorado.	La claridad de este ítem es valorada negativamente por los/as expertos/as.	Disminuyo la carga burocrática del trabajo del profesorado, ofreciendo suficiente margen para la entrega de documentación, evitando la duplicidad en el envío de información, etc.
Pongo al día la documentación requerida por la Administración.	Los/as expertos/as valoran negativamente la relevancia de este ítem.	Mantengo actualizada la documentación requerida por la Administración.
Rentabilizo los recursos económicos que recibe el centro y busco nuevas fuentes de ingresos.	Los/as expertos/as señalan que se hace referencia a dos cosas diferentes. Se decide dividir como ítems separados.	Rentabilizo los recursos económicos que recibe el centro. Busco nuevas fuentes de ingresos.
Expreso satisfacción cuando el profesorado cumple con lo esperado.	La claridad de este ítem es valorada negativamente por los/as expertos/as.	Transmito mi satisfacción a los docentes cuando considero que realizan bien su trabajo.
Hago saber a los docentes que pueden lograr lo que quieren si trabajan conforme a lo pactado conmigo.	Los/as expertos/as valoran negativamente la claridad de este ítem.	Recompenso al profesorado por la labor bien hecha.
Me aseguro de que exista un fuerte acuerdo entre lo que se espera que haga el profesorado y lo que pueden obtener de mí por su esfuerzo.	La claridad de este ítem es valorada de forma negativa por los/as expertos/as.	Especifico claramente la recompensa que recibirá el profesorado por cada trabajo.
Me concentro en detectar y solucionar errores.	Los/as expertos/as valoran negativamente la claridad de este ítem y piden concretarlo.	Centro mi atención principalmente en los errores para buscar soluciones.
Trato de no interferir en los problemas hasta que se vuelven serios.	La claridad de este ítem es valorada de forma negativa por los/as expertos/as.	Intento intervenir solo cuando las cosas van mal y busco responsables.
Mi presencia pasa desapercibida en el centro.	Relevancia de este ítem es valorada negativamente. Se decide eliminarlo.	Ítem eliminado
Evito decirle mi opinión a los docentes en algunas ocasiones.	La relevancia de este ítem es valorada de forma negativa por los expertos/as. Se decide eliminarlo.	Ítem eliminado
Trato de desarrollar nuevas formas para motivar al profesorado.	Los/as expertos/as sugieren una redacción y decidimos utilizarla.	Busco nuevas formas para motivar al profesorado.

Ítem original	Observaciones	Modificaciones
Estoy al tanto de los intereses, prioridades y necesidades de los docentes.	Los/as expertos/as sugieren una redacción y decidimos utilizarla.	Me preocupo por los intereses, prioridades y necesidades de los docentes.
Doy a los docentes nuevas formas de enfocar los problemas que antes les resultaban desconcertantes.	Los/as expertos/as sugieren una redacción y decidimos utilizarla.	Doy a los docentes nuevas formas de enfocar los problemas que no habían valorado.

6.1.1.2. Estructura y contenido de la versión definitiva del cuestionario

El cuestionario definitivo se elaboró teniendo en cuenta los resultados del proceso de validación lógica, a través de expertos/as. El instrumento consiste en una serie de preguntas escritas, que deben ser respondidas sistemáticamente, sobre aspectos personales y profesionales y sobre la frecuencia con la que los directores y las directoras de los centros públicos de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid realizan determinadas actividades relacionadas con la función directiva. De esta manera, su finalidad no es otra que obtener información sobre el estilo de liderazgo de las directoras y los directores, además de contribuir a elegir los casos o situaciones más representativas para las posteriores entrevistas a través de la recolección de datos personales y profesionales de los participantes.

El cuestionario definitivo puede verse online en la página web <https://es.surveymonkey.com/r/SZVVHZX>. Se trata de un cuestionario online, elaborado con el software para encuestas *SurveyMonkey*, de aplicación individual. Se ha enviado a través del correo electrónico de los diferentes centros educativos, lo que ha permitido identificar a las encuestadas y los encuestados para las posteriores entrevistas. Debido a la escasa longitud del cuestionario se optó por dejar todo el contenido visible en una sola página web. En la aplicación del cuestionario se tuvieron en cuenta temas relacionados con la accesibilidad y la usabilidad de la página web, así como la disponibilidad del cuestionario en diferentes navegadores, permitiendo la correcta visualización del contenido prácticamente desde cualquier navegador de Internet.

Está constituido por preguntas totalmente estructuradas. Principalmente preguntas de selección múltiple y de respuesta corta (para las variables de clasificación) y de escala gráfica, Likert, con seis niveles de respuesta (para medir el estilo de liderazgo). Las distintas variables se han agrupado en dos bloques diferentes:

a) Variables de clasificación: Datos personales y profesionales

Se incluyen en este apartado ítems sobre cuestiones de carácter sociodemográfico (edad, sexo, nivel de estudios, etc.), que buscan obtener información de carácter profesional y vital sobre los encuestados y las encuestadas. Las variables de clasificación consideradas en el cuestionario y las categorías utilizadas en cada una de ellas son las siguientes:

- Edad: su fin es constatar posibles diferencias significativas en las apreciaciones de las variables del estudio en función del estadio de desarrollo vital en el que se sitúa el sujeto.
- Sexo: establece el análisis de los datos teniendo en cuenta la variable dicotómica sexo (Hombre/ Mujer).
- Estado civil: se han considerado las siguientes categorías:
 - Casado/a
 - Soltero/a
 - Divorciado/a
 - Viudo/a
- Número de hijos/as o personas a cargo (ascendientes o descendientes): esta variable es de gran importancia, ya que una de las razones más citadas por las mujeres en la mayor parte de las investigaciones señaladas en el marco teórico para no acceder al puesto de dirección o como carga añadida a la función directiva, son las responsabilidades familiares.
- Ayuda doméstica (externa) en el hogar: relacionada con la variable anterior, se ha añadido una pregunta con el fin de determinar si los/as directores/as participantes en el estudio reciben o no ayuda doméstica (externa).
- Titulación: nivel de estudios de los/as participantes. Se han tenido en cuenta las siguientes categorías:
 - Diplomatura
 - Licenciatura
 - Grado
 - Máster
 - Doctorado
- Especialidad: rama de estudios de las entrevistadas y los entrevistados. Se han considerado las siguientes categorías:
 - Ciencias de la Salud
 - Ciencias Sociales y Jurídicas

- Enseñanzas Técnicas
 - Artes y Humanidades
- Experiencia: con esta variable se intenta valorar la experiencia de los/as participantes en el desempeño de diferentes cargos. Se ha tenido en cuenta la experiencia en los siguientes niveles/ cargos:
 - Experiencia como docente
 - Experiencia como funcionario/a de carrera
 - Experiencia como director/a
 - Experiencia en el centro actual
 - Experiencia en el cargo de director/a
 - Cargo anterior como jefe/a de estudios
- Tamaño del centro (número de alumnos/as): el tamaño del centro es una variable que no ha sido añadida en el cuestionario, con el fin de que no fuera excesivamente largo, siendo una variable que puede extraerse en el apartado de datos estadísticos del Buscador de Centros del Portal de Educación de la Comunidad de Madrid, disponible en la página web <http://gestionamadrid.org/>. Dada la diversidad de centros, se establece una diferenciación en cuanto a su tamaño y complejidad referidos al número de alumnos/as. En el análisis se han introducido divisiones básicas, que por fuerza tenían que ser arbitrarias, en el sentido de que proponer un corte que diferencie a un centro de otro en función de su tamaño puede venir determinado por un/a alumno/a más o menos.

b) Escala estilos de liderazgo

En el Capítulo IV, se ha realizado una revisión teórica de las diversas perspectivas y contextos desde los cuales se ha estudiado el fenómeno del liderazgo y se han presentado las distinciones de estilos que se van a incluir en esta investigación. Asimismo, se ha explicado la concepción de liderazgo en la que se fundamenta nuestro estudio. Nos ocuparemos, entonces, en este capítulo de realizar un desglose de los aportes teóricos a partir de los cuales definimos las dimensiones de los estilos de liderazgo y los factores que serán objeto de estudio. Teniendo en cuenta que las características de cada estilo han sido ya explicadas en el desarrollo del capítulo en mención, en este apartado nos centraremos en exponer las particularidades de la escala,

desarrollando las dimensiones y variables en las que se fundamenta la investigación, atendiendo al contexto educativo.

El objetivo principal es analizar el estilo de liderazgo desempeñado por hombres y mujeres en los puestos directivos de los centros educativos seleccionados. Se introducen preguntas relacionadas con las tareas y funciones de la dirección, asociadas a los siguientes estilos de liderazgo, definidos en la Tabla 8:

- Liderazgo autoritario *versus* liderazgo democrático
- Liderazgo pedagógico *versus* liderazgo administrativo
- Liderazgo transaccional *versus* liderazgo transformacional

Tabla 8. Definición de las dimensiones, estilos de liderazgo y base teórica

Dimensión	Estilo	Definición	Base teórica
Autoritario-Democrático Se refiere a la forma en la que se distribuyen las diferentes funciones y al modo en el que se toman las decisiones.	Autoritario	El/la líder no comparte la toma de decisiones y no promueve la participación en la resolución de conflictos, tomando medidas individualmente y delimitando las funciones y tareas de cada miembro de la comunidad educativa.	Clasificación propuesta por Bass (1990)
	Democrático	El/la líder comparte la toma de decisiones y promueve la participación en la resolución de los conflictos que pueden surgir entre los miembros de la comunidad educativa. Pone en común las tareas a llevar a cabo y comparte la información.	
Administrativo-Pedagógico Se basa en el aspecto en el que el/la líder centra su atención.	Administrativo	El/la líder se dedica en mayor medida a tareas orientadas mayoritariamente al desarrollo de trámites burocráticos. Transmite al nuevo profesorado las instrucciones y los enfoques de enseñanza aprobados por la Administración, dedica parte importante de su trabajo a mejorar la capacidad docente reduciendo la carga burocrática del profesorado, hace un seguimiento del cumplimiento de las normas por todo su personal. Dedicar parte importante de su tiempo a resolver problemas con el calendario y/o la planificación de las clases, rentabilizar los recursos y buscar nuevas formas de ingresos para el centro.	Clasificación planteada por la OCDE en la encuesta TALIS (OCDE, 2009)
	Pedagógico	El/la líder se dedica en mayor medida a tareas orientadas a la coordinación pedagógica. Tiene entre sus prioridades la elaboración de objetivos educativos y el desarrollo del currículo en su centro, favorece la formación del profesorado y que su trabajo esté orientado por dichos objetivos, utiliza los resultados del alumnado para revisar estos objetivos educativos y adaptar el currículo. Dirige al profesorado en el proceso de enseñanza y en la mejora de la práctica docente.	
Transaccional-Transformacional Hace referencia a la tendencia de los/as líderes a intercambiar recompensas con sus subordinados/as, o a ir más allá de este intercambio y conseguir cambiar la escala de valores, creencias y actitudes de los/as seguidores/as.	Transaccional	Se basa en el intercambio de promesas y favores entre líder y seguidor/a. El/la líder negocia “transacciones” para conseguir los objetivos de la organización. Evita intervenir, excepto cuando no se consiguen los objetivos.	Clasificación propuesta por Bass en 1985, basándose en Burns (1978)
	Transformacional	El/la líder promueve el cambio y/o la innovación en la organización incitando al profesorado a que trasciendan sus objetivos personales para lograr el cambio. Actúa básicamente a través del carisma, sintetizando la información del medio y promoviendo la cohesión del grupo.	

Fuente: Elaboración propia a partir de Bass (1985), Bass (1990) y (OCDE, 2009a).

Aunque aquí se exponen clasificaciones ideales de cada estilo de liderazgo entendemos que en la práctica es probable que nos encontremos más variación y que los/las líderes combinen varios estilos dependiendo de la situación. Las dimensiones no son contradictorias entre sí. El cuestionario consiste en una escala Likert de elaboración propia, tomando como referencia los cuestionarios y estudios que se indican en la Tabla 9 y teniendo en cuenta el marco teórico, los objetivos que conducen la investigación y el contexto organizacional que nos ocupa.

Tabla 9. Cuestionario Estilos de Liderazgo

Dimensiones	Base teórica	Cuestionarios de referencia
Autoritario-Democrático	Bass (1990)	Cuestionario de Rabazas et al. (2012). Su objetivo principal es recoger información relacionada con el acceso y desempeño del puesto de dirección, así como sobre estilos de liderazgo.
Administrativo-Pedagógico	OCDE en la Encuesta TALIS (OCDE, 2009a)	Encuesta TALIS (OCDE, 2009). Su objetivo principal es ofrecer información sobre los procesos educativos a través de encuestas a los/las profesores/as y a los/las directores/as de los centros.
Transaccional-Transformacional	Bass (1985), basándose en Burns (1978)	MLQ-5R de Bass y Avolio (1990), en su versión validada en España (Molero, 1994; Morales y Molero, 1995). Su objetivo principal es medir el liderazgo en el campo de la Psicología de las Organizaciones.

Fuente: Elaboración propia.

La escala Likert es uno de los métodos más populares y utilizados en las encuestas, que toma su nombre de Rensis Likert, psicólogo estadounidense que la desarrolló en 1932. Consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones, ante los cuales se pide la reacción de los/as participantes. Es decir, se presenta cada afirmación y se solicita al sujeto que reaccione eligiendo uno de los puntos o categorías de la escala. A diferencia de las preguntas dicotómicas con respuesta sí/no, la escala Likert resulta especialmente útil emplearla en situaciones como las que nos ocupa, en las que se requiere que la persona matice la frecuencia con la que realiza determinadas actividades. Aunque entre los/as investigadores/as no hay un consenso claro respecto a cuántos niveles de respuesta debe tener el ítem (Matas, 2018), se tomó la decisión de usar una escala par, con 6 niveles de respuesta, sin alternativa intermedia, evitando así la

aparición del sesgo de tendencia central: 1. Nunca; 2. Muy pocas veces; 3. Algunas veces; 4. Muchas veces; 5. Casi siempre; 6. Siempre.

Las directoras y los directores encuestados/as debían leer una serie de tareas listadas en el cuestionario, relacionadas con la función directiva, y seleccionar la frecuencia con la que las llevan a cabo durante el cargo. La priorización que de cada una de estas tareas hagan los directores y las directoras en el desempeño del cargo, mostrará un indicio del estilo directivo empleado. Los ítems relativos a la dimensión Autoritario-Democrático se seleccionaron del estudio de Rabazas et al. (2012). El número total de ítems es de 10 (5 para cada estilo). Las preguntas sobre estos dos estilos se han agrupado en dos subdimensiones con dos indicadores para cada una. La primera hace referencia a la participación y la segunda está relacionada con el reparto de tareas. En la Tabla 10 se especifican los ítems relativos a cada estilo.

Tabla 10. Tabla de especificaciones para dimensión Autoritario – Democrático

Sudimensiones	Indicadores	Ítem	Estilo
Participación	Toma de decisiones	Convoco las reuniones de ciclo, establezco el orden del día y modero las discusiones.	Autoritario
		En las reuniones del Consejo Escolar medio en las situaciones conflictivas que puedan surgir, limitando el papel de cada miembro.	Autoritario
		Dejo que cada miembro del Consejo explique libremente sus puntos de vista.	Democrático
		Convoco reuniones extraordinarias con el profesorado cuando hay una decisión importante que tomar.	Democrático
		En las reuniones del Consejo Escolar presento medidas que hayan sido acordadas previamente con algunos docentes.	Autoritario
		Promuevo la participación de los miembros del Consejo Escolar en la elaboración del Proyecto Educativo del centro.	Democrático
	Resolución de conflictos	Si un profesor/a incumple sus obligaciones, tomo las medidas oportunas ateniéndome a la legislación vigente sin consultarlo con el Equipo Directivo.	Autoritario
		Reúno al Equipo Directivo para acordar cómo intervenir cuando un profesor/a incumple sus obligaciones.	Democrático
Reparto de funciones	Distribución de la información	Convoco reuniones periódicas con el Equipo Directivo para poner en común las tareas y compartir la información.	Democrático
	Distribución de tareas	Delimito claramente las funciones de cada miembro de la comunidad educativa para evitar confusiones y malentendidos.	Autoritario

Los ítems relativos a la dimensión Pedagógico-Administrativo se han elaborado tomando como referencia la encuesta TALIS, desarrollada por la OCDE (2009). El número total de ítems para esta dimensión es de 15, 8 destinados a medir el estilo de liderazgo pedagógico y 7 para el estilo de liderazgo administrativo. En la Tabla 11 se especifican las subdimensiones, indicadores e ítems relativos a cada estilo.

Tabla 11. Tabla de especificaciones para dimensión Administrativo - Pedagógico

Sudimensiones	Indicadores	Ítem	Estilo
Coordinación pedagógica	Formulación de objetivos	Me aseguro de que el profesorado trabaja para el logro de los objetivos establecidos en el Proyecto Educativo de Centro.	Pedagógico
		Acuerdo medidas organizativas y curriculares para el logro de los objetivos educativos del centro.	Pedagógico
	Revisión de contenidos	Realizo un diagnóstico claro de la situación de partida del alumnado para proponer las medidas de mejora necesarias.	Pedagógico
		Tengo en cuenta los resultados de las evaluaciones de los estudiantes para tomar decisiones curriculares.	Pedagógico
	Supervisión	Superviso sistemáticamente la actividad docente en relación al Proyecto Educativo de Centro.	Pedagógico
	Asesoramiento	Apoyo el desarrollo de nuevos proyectos pedagógicos.	Pedagógico
		Promuevo procesos de evaluación interna del centro para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje del alumnado.	Pedagógico
	Promoción del desarrollo profesional	Organizo en el centro actividades de formación permanente del profesorado.	Pedagógico
	Respeto a las normas	Me aseguro de que se cumplen las normas establecidas por la Administración.	Administrativo
		Informo al profesorado sobre cambios normativos.	Administrativo
Gestión burocrática	Mejora de los procedimientos administrativos	Disminuyo la carga burocrática del trabajo del profesorado, evitando la duplicidad en el envío de información, ofreciendo asesoramiento eficaz para abordar la burocracia, etc.	Administrativo
		Mantengo actualizada la documentación requerida por la Administración.	Administrativo
		Rentabilizo los recursos económicos que recibe el centro.	Administrativo
		Busco nuevas fuentes de ingresos.	Administrativo
		Resuelvo problemas con el calendario y/o la planificación de las clases.	Administrativo

Los ítems referentes a la dimensión Transformacional-Transaccional se han diseñado utilizando como punto de partida la prueba MLQ-5R (*Multifactor Leadership Questionnaire*) de Bass y Avolio (1990), en su versión validada en España (Molero, 1994; Morales y Molero, 1995). Esta dimensión consta de 15 ítems (8 para cada estilo). Las subdimensiones e indicadores de esta dimensión se exponen en la Tabla 12:

Tabla 12. Tabla de especificaciones para dimensión Transaccional-Transformacional

Subdimensiones	Indicadores	Ítem	Estilo
Recompensa contingente	Cumplimiento de objetivos	Transmito mi satisfacción a los docentes cuando considero que realizan bien su trabajo.	Transaccional
	Negociación del tipo de recompensa	Recompenso al profesorado por la labor bien hecha.	Transaccional
		Especifico claramente la recompensa que recibirá el profesorado por cada trabajo.	Transaccional
	Intervención	Centro mi atención principalmente en los errores para buscar soluciones.	Transaccional
Autonomía	Asunción de responsabilidades	Trato de no cambiar lo que hace el profesorado mientras las cosas salgan bien.	Transaccional
		Evito intervenir, excepto cuando no se consiguen los objetivos.	Transaccional
		Intento intervenir solo cuando las cosas van mal y busco responsables.	Transaccional
		Evito decirle al profesorado cómo se tienen que hacer las cosas.	Transaccional
Carisma	Influencia en los demás	Los docentes se sienten orgullosos de trabajar conmigo.	Transformacional
		Cuento con el respeto del profesorado.	Transformacional
		Los docentes tienen plena confianza en mí.	Transformacional
Motivación	Innovación	Estimulo el desarrollo de ideas innovadoras en el trabajo diario.	Transformacional
		Busco nuevas formas para motivar al profesorado.	Transformacional
	Atención a las necesidades individuales	Me preocupo por los intereses, prioridades y necesidades de los docentes.	Transformacional
Resolución de problemas	Estimulación intelectual	Intento que los docentes vean los problemas como una oportunidad para aprender.	Transformacional
		Proporciono a los docentes nuevas formas de enfocar los problemas que no habían valorado.	Transformacional

El cuestionario definitivo queda, por lo tanto, constituido por un total de 41 ítems, distribuidos de la siguiente forma:

Tabla 13. Distribución de ítems por dimensión

Dimensión	Número De Ítems	Tota l
Autoritario - Democrático	Autoritario: 5	10
	Democrático: 5	
Pedagógico - Administrativo	Pedagógico: 8	15
	Administrativo: 7	
Transaccional - Transformacional	Transformacional: 8	16
	Transaccional: 8	

Fuente: Elaboración propia.

El contenido y estructura del instrumento se presenta en la Tabla 14, que muestra su tabla de especificaciones, donde pueden verse las dimensiones, subdimensiones, indicadores e ítems que lo componen.

Tabla 14. Tabla de especificaciones del cuestionario

Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores	Ítems
Autoritario-democrático	Participación	Toma de decisiones	Convoco las reuniones de ciclo, establezco el orden del día y modero las discusiones.
			En las reuniones del Consejo Escolar medio en las situaciones conflictivas que puedan surgir, limitando el papel de cada miembro.
			Dejo que cada miembro del Consejo explique libremente sus puntos de vista.
			Convoco reuniones extraordinarias con el profesorado cuando hay una decisión importante que tomar.
			En las reuniones del Consejo Escolar presento medidas que hayan sido acordadas previamente con algunos docentes.
			Promuevo la participación de los miembros del Consejo en la elaboración del Proyecto Educativo del centro.
Pedagógico-administrativo	Resolución de conflictos	Resolución de conflictos	Si un profesor/a incumple sus obligaciones, tomo las medidas oportunas ateniéndome a la legislación vigente sin consultarlo con el Equipo Directivo.
			Reúno al Equipo Directivo para acordar cómo intervenir cuando un profesor/a incumple sus obligaciones.
	Reparto de funciones	Distribución de la información	Convoco reuniones periódicas con el Equipo Directivo para poner en común las tareas y compartir la información.
			Delimito claramente las funciones de cada miembro de la comunidad educativa para evitar confusiones y malentendidos.
	Coordinación pedagógica	Formulación de objetivos	Me aseguro de que el profesorado trabaja para el logro de los objetivos establecidos en el Proyecto Educativo de Centro.
			Acuerdo medidas organizativas y curriculares para el logro de los objetivos educativos del centro.
		Revisión de contenidos	Realizo un diagnóstico claro de la situación de partida del alumnado para proponer las medidas de mejora necesarias.
			Tengo en cuenta los resultados de las evaluaciones de los estudiantes para tomar decisiones curriculares.
		Supervisión	Superviso sistemáticamente la actividad docente en relación al Proyecto Educativo de Centro.
Pedagógico-administrativo	Asesoramiento	Asesoramiento	Apoyo el desarrollo de nuevos proyectos pedagógicos.
			Promuevo procesos de evaluación interna del centro para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje del alumnado.
	Promoción del desarrollo profesional	Promoción del desarrollo profesional	Organizo en el centro actividades de formación permanente del profesorado.
			Me aseguro de que se cumplen las normas establecidas por la Administración.
Pedagógico-administrativo	Gestión burocrática	Respeto a las normas	Informo al profesorado sobre cambios normativos.

Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores	Ítems
Transaccional- transformacional		Mejora de los procedimientos administrativos	Disminuyo la carga burocrática del trabajo del profesorado, evitando la duplicidad en el envío de información, ofreciendo asesoramiento eficaz para abordar la burocracia, etc.
			Mantengo actualizada la documentación requerida por la Administración.
			Rentabilizo los recursos económicos que recibe el centro.
			Busco nuevas fuentes de ingresos.
			Resuelvo problemas con el calendario y/o la planificación de las clases.
	Recompensa contingente	Cumplimiento de objetivos	Transmito mi satisfacción a los docentes cuando considero que realizan bien su trabajo.
		Negociación del tipo de recompensa	Recompenso al profesorado por la labor bien hecha. Especifico claramente la recompensa que recibirá el profesorado por cada trabajo.
	Autonomía	Intervención	Centro mi atención principalmente en los errores para buscar soluciones.
			Trato de no cambiar lo que hace el profesorado mientras las cosas salgan bien.
			Evito intervenir, excepto cuando no se consiguen los objetivos. Intento intervenir solo cuando las cosas van mal y busco responsables.
	Carisma	Asunción de responsabilidades	Evito decirle al profesorado cómo se tienen que hacer las cosas. Los docentes se sienten orgullosos de trabajar conmigo.
		Influencia en los demás	Cuento con el respeto del profesorado. Los docentes tienen plena confianza en mí.
			Estimulo el desarrollo de ideas innovadoras en el trabajo diario.
	Motivación	Innovación	Busco nuevas formas para motivar al profesorado.
		Atención a las necesidades individuales	Me preocupo por los intereses, prioridades y necesidades de los docentes.
	Resolución de problemas	Estimulación intelectual	Intento que los docentes vean los problemas como una oportunidad para aprender.
			Proporciono a los docentes nuevas formas de enfocar los problemas que no habían valorado.

Cada ítem o proposición de la escala proporciona una información sobre la frecuencia con la que una persona realiza una serie de tareas. A la hora de realizar el análisis de la información, no se examina cada estilo por separado, en todo momento se confrontan los dos estilos que componen cada dimensión, por eso se invierte la escala en los estilos autoritario, administrativo y transaccional. Por tanto, nos encontramos con ítems con valor positivo e ítems con valor negativo, como se resume en la 15.

Tabla 15. Escala final

Dimensiones	Estilos	Escala	Ítems estilos	Ítems dimensiones	Total ítems
Autoritario-Democrático	Autoritario (-)	6 5 4 3 2 1	5	10	41
	Democrático (+)	1 2 3 4 5 6	5		
Administrativo-Pedagógico	Administrativo (-)	6 5 4 3 2 1	7	15	
	Pedagógico (+)	1 2 3 4 5 6	8		
Transaccional-Transformacion al	Transaccional (-)	6 5 4 3 2 1	8	16	
	Transformacional (+)	1 2 3 4 5 6	8		

6.1.2. Aplicación del cuestionario

En el mes de marzo (21/03/17) se inicia el proceso de captación de la muestra. Para contactar con los/as participantes se utilizaron los datos (email del centro y teléfono) de los diferentes centros educativos, disponibles en el Buscador de Centros y Servicios del Portal de Educación de la Comunidad de Madrid.⁸ El envío del cuestionario (a través del correo electrónico) se acompañó de una carta de presentación (Anexo 2) en la que se explicitaban los objetivos de la investigación, se garantizaba la confidencialidad y se indicaba la forma de contacto, quedando a disposición de los/as encuestados/as para aclarar dudas o aceptar sugerencias.

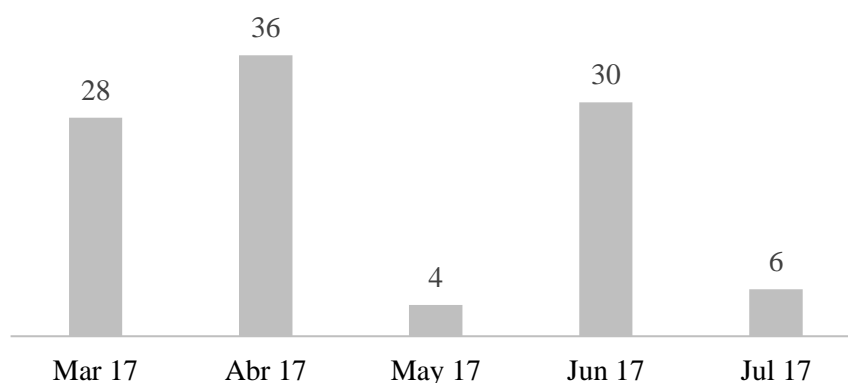
Existe suficiente evidencia empírica que demuestra que los factores más significativos para aumentar la tasa de respuesta de una encuesta online son el envío de un recordatorio, los

⁸ http://www.madrid.org/wpad_pub/run/j/MostrarConsultaGeneral.icm

incentivos y la longitud del cuestionario (Deutkens, de Ruyter, Wetzels y Oosterveld, 2004). Aunque no hay que olvidar que el diseño y la accesibilidad a la encuesta son factores tan importantes o más que los anteriormente mencionados. De esta forma, con el objeto de aumentar la tasa de respuesta se hizo un seguimiento de la encuesta, de tal manera que una semana después del envío del instrumento se remitió un recordatorio, teniendo en cuenta que el tiempo medio de retraso para responder a un cuestionario enviado por correo electrónico es de 5,59 días (Ilieva, Steve y Healey, 2002). En el recordatorio, además de agradecer y destacar la importancia de las colaboraciones, se invitaba a cumplimentar el cuestionario a los/as directores/as que todavía no lo habían hecho.

Debido a las dificultades encontradas en esta fase para obtener respuestas, fundamentalmente por las fechas de final de trimestre, preparación de exámenes y vacaciones escolares, pasado un mes se procedió al contacto telefónico (en dos periodos: abril y junio), a través del cual se trataba de confirmar la recepción del cuestionario y motivar a la persona para que rellenara la encuesta que se encontraba online, incidiendo en la importancia y relevancia de su devolución. A través de esta estrategia más personal y directa aumentaron considerablemente las posibilidades de colaboración en la investigación, hasta llegar a la muestra productora de datos señalada (50 directoras y 52 directores). El cuestionario estuvo abierto en la plataforma *SurveyMonkey* hasta el 10 de julio de 2017. La Figura 33 muestra el volumen de respuestas obtenido en los diferentes meses.

Figura 33. Volumen de respuesta por mes



6.1.3. Análisis de fiabilidad

El coeficiente alfa propuesto por Cronbach (1951) permite evaluar la consistencia interna de los ítems que componen la escala. Según este coeficiente, los valores alfa próximos a 0 indican ausencia de consistencia interna y los cercanos a 1 consistencia interna entre los ítems. George y Mallery (2010) sugieren que el valor de fiabilidad en torno a 0.7 es adecuado y es el nivel mínimo aceptable. Por lo tanto, la fiabilidad de la escala en cuanto a consistencia interna es elevada, siendo el coeficientes alfa de Cronbach 0,89 para el total de la escala (41 ítems).

Tabla 16. Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,898	,915	41

La Tabla 17 presenta las estadísticas de total de elemento.

Tabla 17. Estadísticas de total de elemento

Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Ítem1	194,13	330,766	,448	,895
Ítem2	194,10	336,446	,254	,900
Ítem3	193,40	337,213	,348	,897
Ítem4	192,54	348,508	,392	,896
Ítem5	193,08	336,984	,518	,894
Ítem6	192,92	345,499	,253	,897
Ítem7	193,34	336,406	,437	,895
Ítem8	196,59	342,403	,235	,899
Ítem9	192,59	350,641	,193	,898
Ítem10	193,52	340,727	,361	,896
Ítem11	193,48	333,401	,659	,892
Ítem12	193,19	337,005	,604	,893
Ítem13	193,41	339,789	,478	,895
Ítem14	193,16	334,965	,579	,893
Ítem15	193,73	328,003	,649	,892
Ítem16	192,71	345,319	,489	,895
Ítem17	193,23	333,166	,557	,893
Ítem18	193,53	336,370	,419	,895
Ítem19	192,74	345,622	,404	,896

Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Ítem20	192,57	351,238	,218	,898
Ítem21	193,26	341,266	,482	,895
Ítem22	192,84	345,936	,382	,896
Ítem23	192,72	346,958	,407	,896
Ítem24	194,78	331,854	,353	,898
Ítem25	193,21	340,284	,394	,896
Ítem26	192,80	346,199	,383	,896
Ítem27	193,71	335,794	,369	,896
Ítem28	193,97	336,029	,445	,895
Ítem29	195,11	330,038	,429	,895
Ítem30	193,88	338,184	,358	,896
Ítem31	194,04	340,751	,301	,897
Ítem32	193,86	341,427	,501	,895
Ítem33	194,64	339,283	,317	,897
Ítem34	193,25	342,207	,442	,895
Ítem35	194,87	335,617	,297	,899
Ítem36	193,53	342,311	,456	,895
Ítem37	193,00	340,554	,513	,895
Ítem38	193,32	335,409	,624	,893
Ítem39	193,04	338,890	,591	,894
Ítem40	193,32	341,251	,441	,895
Ítem41	193,42	335,672	,599	,893

6.1.4. Validez de constructo: Análisis Factorial

El análisis factorial es una técnica de reducción de datos que se utiliza para encontrar grupos homogéneos de variables (factores). Aplicando un análisis factorial a las respuestas de los sujetos se pueden encontrar grupos de variables con significado común y conseguir de este modo reducir el número de dimensiones capaces de explicar el máximo de información contenida en los datos. Esta técnica nos ha permitido contrastar la estructura interna del instrumento, indicando hasta qué punto se miden o no, los mismos conceptos, a través de la correlación existente entre los ítems.

6.1.4.1. Valor KMO y prueba de Bartlett

La realización del análisis factorial viene precedida por la aplicación de dos estadísticos que valoran la bondad de ajuste o adecuación de los datos analizados a un modelo factorial, es decir, nos permiten comprobar si los datos poseen las características adecuadas para llevar a cabo el análisis. Estas dos pruebas son el test de esfericidad de Bartlett, que presenta un Chi-cuadrado de 1958,938; con 820 grados de libertad, significativo a .000; y el índice de KMO de Kaiser-Meyer-Olkin de 0.755, considerándose aceptable, según Kaiser (1974).

Tabla 18. Prueba de KMO y Bartlett

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,755
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	1958,938
	gl	820
	Sig.	,000

De acuerdo con estos datos, se ha procedido a la realización de un análisis factorial a través del método de Análisis de los Componentes Principales, con rotación de variables, criterio “Varimax” con Káiser.

6.1.4.2. Comunalidades

La Tabla 19 contiene las comunalidades asignadas inicialmente a las variables (inicial) y las comunalidades reproducidas por la solución factorial (extracción). La comunalidad del ítem expresa la parte de la variabilidad que puede ser explicada por el conjunto de factores o componentes extraídos en el análisis. Es decir, las comunalidades representan la proporción de varianza con la que contribuye cada variable a la solución final. Estudiando las comunalidades de la extracción podemos valorar qué variables se encuentran mejor explicadas por el modelo.

Tabla 19. Comunalidades

	Inicial	Extracción
Ítem1	1,000	,546
Ítem2	1,000	,633
Ítem3	1,000	,778
Ítem4	1,000	,701
Ítem5	1,000	,618
Ítem6	1,000	,666
Ítem7	1,000	,695
Ítem8	1,000	,717
Ítem9	1,000	,655
Ítem10	1,000	,716
Ítem11	1,000	,764
Ítem12	1,000	,739
Ítem13	1,000	,618
Ítem14	1,000	,646
Ítem15	1,000	,708
Ítem16	1,000	,793
Ítem17	1,000	,585
Ítem18	1,000	,566
Ítem19	1,000	,677
Ítem20	1,000	,734
Ítem21	1,000	,700
Ítem22	1,000	,727
Ítem23	1,000	,547
Ítem24	1,000	,708
Ítem25	1,000	,708
Ítem26	1,000	,689
Ítem27	1,000	,725
Ítem28	1,000	,611
Ítem29	1,000	,636
Ítem30	1,000	,752
Ítem31	1,000	,619
Ítem32	1,000	,718
Ítem33	1,000	,708
Ítem34	1,000	,754
Ítem35	1,000	,746
Ítem36	1,000	,808
Ítem37	1,000	,715
Ítem38	1,000	,714
Ítem39	1,000	,666
Ítem40	1,000	,762
Ítem41	1,000	,722

Método de extracción: análisis de componentes principales

Son valores que oscilan entre 0 y 1. Cuando se aproxima a 1 indica que la variable queda totalmente explicada por los factores comunes; mientras que si se aproxima a 0, los factores no explicarán la variabilidad de las variables. Hair, Anderson, Tatham y Black (2004) señalan un

valor mínimo de comunalidad aceptable de 0.50. En este caso, observamos que todas las variables superan este valor.

6.1.4.3. Porcentajes de varianza explicada

En la tabla de porcentajes de varianza explicada (Tabla 20) se ofrece un listado de los autovalores de la matriz de varianzas-covarianzas y del porcentaje de varianza que representa cada uno de ellos. Aplicando el Método de Extracción de Componentes Principales, obtenemos 12 autovalores mayores que 1, que consiguen explicar un 69,003% de la varianza de los datos originales. Consideramos todos aquellos factores que tienen un valor propio superior a 1, pues supone considerar un factor que mejora la varianza proporcionada en un inicio para cada variable sola (Kaiser, 1960). En Ciencias Sociales es normal considerar como satisfactoria una solución que represente como mínimo el 60% de la varianza total (Hair et al., 2004).

Como se puede apreciar, el primer factor explica un 11,655% de la varianza, mientras que los siguientes expresan entre el 7% y el 2,4% cada uno, lo que indica la importancia relativa del primer factor.

Tabla 20. Varianza total explicada

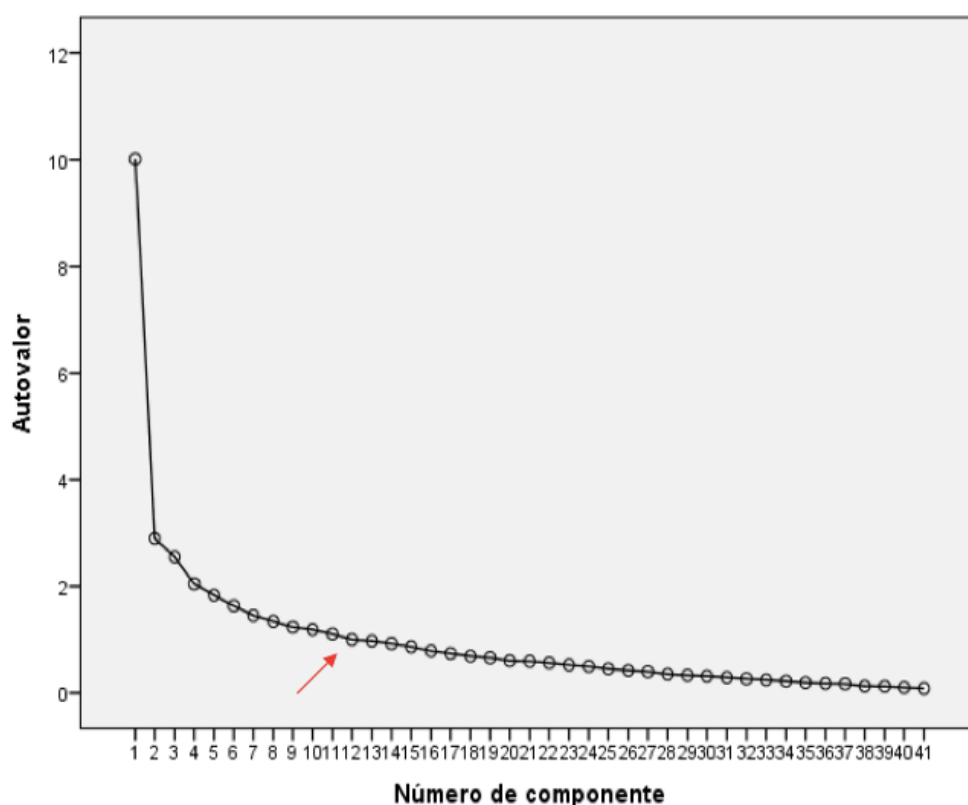
Componente	Autovalores iniciales			Sumas de cargas al cuadrado de la extracción			Sumas de cargas al cuadrado de la rotación		
	Total	% de	%	Total	% de	%	Total	% de	%
1	10,012	24,420	24,420	10,012	24,420	24,420	4,778	11,655	11,655
2	2,898	7,067	31,488	2,898	7,067	31,488	3,268	7,971	19,625
3	2,553	6,226	37,713	2,553	6,226	37,713	2,819	6,875	26,500
4	2,046	4,991	42,704	2,046	4,991	42,704	2,627	6,408	32,909
5	1,834	4,474	47,178	1,834	4,474	47,178	2,518	6,141	39,050
6	1,633	3,983	51,161	1,633	3,983	51,161	2,414	5,889	44,939
7	1,450	3,537	54,698	1,450	3,537	54,698	2,190	5,342	50,281
8	1,341	3,270	57,968	1,341	3,270	57,968	1,698	4,142	54,424
9	1,233	3,007	60,975	1,233	3,007	60,975	1,646	4,014	58,437
10	1,187	2,895	63,870	1,187	2,895	63,870	1,576	3,843	62,281
11	1,104	2,693	66,563	1,104	2,693	66,563	1,482	3,614	65,895
12	1,000	2,439	69,003	1,000	2,439	69,003	1,274	3,108	69,003
13	,975	2,378	71,381						
14	,927	2,261	73,642						
15	,865	2,110	75,752						
16	,788	1,923	77,675						
17	,742	1,809	79,484						
18	,691	1,685	81,169						
19	,661	1,611	82,780						
20	,605	1,474	84,255						
21	,595	1,451	85,706						
22	,565	1,379	87,085						
23	,525	1,281	88,366						
24	,498	1,215	89,581						
25	,453	1,106	90,686						
26	,422	1,029	91,715						
27	,399	,974	92,689						
28	,352	,859	93,548						
29	,330	,806	94,354						
30	,315	,769	95,123						
31	,290	,706	95,829						
32	,265	,647	96,476						
33	,244	,596	97,072						
34	,222	,541	97,613						
35	,193	,472	98,085						
36	,178	,433	98,518						
37	,170	,414	98,933						
38	,128	,312	99,245						
39	,124	,302	99,548						
40	,101	,247	99,794						
41	,084	,206	100,000						

Método de extracción: análisis de componentes principales

6.1.4.4. Prueba de sedimentación de Cattell

En la prueba de sedimentación de Cattell que se muestra a continuación, se puede observar de forma gráfica la magnitud de los autovalores, que han permitido confirmar el número óptimo de factores que han de estar presentes, en nuestro caso, todos aquellos que sean superiores al valor 1, es decir, 12 factores. Es aconsejable inspeccionar el gráfico de sedimentación de izquierda a derecha, buscando el punto de inflexión en el que los autovalores dejan de formar una pendiente significativa y comienzan a describir una caída de poca inclinación. En este caso, se advierte un punto de inflexión en el factor 12, justificando la presencia de 12 factores.

Figura 34. Gráfico de sedimentación



6.1.4.5. Matriz de componente rotado

Procedemos a rotar los factores mediante el método de rotación de variables “Varimax”, normalizado con Káiser. Para solventar dificultades interpretativas, y puesto que el fin último del análisis factorial es el de reducir la información de partida en factores fácilmente interpretables, la rotación factorial se presenta como un recurso que despliega una matriz de lectura más sencilla. En la Tabla 21 aparecen las cargas superiores a ± 0.3 .

Tabla 21. Matriz de componente rotado

Ítem	Componente											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Ítem11	,797											
Ítem12	,770											
Ítem13	,673											
Ítem15	,659											
Ítem14	,626						,303					
Ítem25	,594											-,371
Ítem17	,492		,411									
Ítem23	,450								-,320			
Ítem1	,397		,359					,327				
Ítem21	,385	,330			,348				,375			
Ítem36		,808										
Ítem34		,762										
Ítem32		,734										
Ítem26		,528		,371								
Ítem40			,794									
Ítem41			,688									
Ítem39		,467	,506									
Ítem27				,819								
Ítem38			,424	,620								
Ítem37		,328	,447	,490								
Ítem18				,460								-,373
Ítem33					,748							
Ítem30					,740							
Ítem31					,739							
Ítem28					,577							
Ítem20						,806						
Ítem4						,678	,373					
Ítem19	,306					,636						
Ítem6							,698					
Ítem7							,662					
Ítem5	,361						,565					
Ítem16							,489				,486	
Ítem2							-,417					-,350
Ítem35								,759				
Ítem29				,405				,506				
Ítem3									,831			
Ítem10	,334					,412		,379	,461			
Ítem8										,780		
Ítem24				,338						,547		
Ítem9											,729	
Ítem22	,318											,638

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.

6.1.4.6. Interpretación de los factores

A partir de estos resultados procedemos a comparar la matriz de correlaciones inicial con la matriz generada a partir de las variables latentes. La graduación de la escala tipo Likert utilizada y el análisis de las distribuciones de las variables o ítems son tareas que se realizaron previamente. Por tanto, una vez extraídos los factores se interpretan asignándole nombre y considerando las variables originales incluidas en cada factor. De esta forma, pasamos a la dotación de significado e interpretación de los factores, que debe adecuarse a la estructura de las saturaciones. En esta fase juega un importante papel el marco teórico en el que se apoya toda investigación. En la Tabla 22 se presentan los factores que se han podido interpretar, relacionados con las dimensiones de la escala predefinida y las variables que los integran:

Tabla 22. Interpretación de los factores

Factor	Definición	Ítems
1	Pedagógico	1, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 23, 25
2	Transformacional-Carisma	32, 34, 36
3	Transformacional-Motivación y estimulación intelectual	37, 38, 39, 40, 41
4	Transaccional-Recompensa contingente	18, 26, 27, 29
5	Transaccional-Autonomía	21, 28, 30, 31, 33
6	Burocrático-Respeto a las normas	4, 19, 20
9	Autoritario	3, 10

- **Factor 1:** Como se observa en la tabla, los ítems 1, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 23 y 25 cargan significativamente en este factor. La mayoría de estas variables, salvo los ítems 23 y 25, están relacionadas con la dimensión “pedagógico” y explica el 11,655% de la varianza total. Dentro de este factor, el ítem 1 está relacionado con la dimensión “democrático”. Como se ha explicado en la descripción de la escala, los estilos de liderazgo no son contradictorios entre sí, por lo que hay algunos ítems que pueden pertenecer a varios factores sin alterar la definición de un estilo de liderazgo específico.

- **Factor 2:** Este factor explica el 7,971% de la varianza total. Las variables 32, 34 y 36 cargan significativamente en este factor y son ítems relacionados con el estilo “transformacional” y, más concretamente, con la subdimensión “carisma”.
- **Factor 3:** Los ítems 37, 38, 39, 40 y 41 cargan significativamente en este factor. Estas variables están asociadas al estilo “transformacional” y, en este caso, con la subdimensión “motivación y estimulación intelectual”. Este factor explica el 6,875% de la varianza total.
- **Factor 4:** En este factor, que explica el 6,408% de la varianza total, cargan significativamente las variables 18, 26, 27 y 29. Estos ítems están principalmente relacionados con la dimensión “transformacional” y la subdimensión “recompensa contingente”.
- **Factor 5:** En este factor cargan significativamente los ítems 21, 28, 30, 31 y 33, relacionados con el estilo “transformacional”, en este caso con la subdimensión “autonomía”. Este factor explica el 6,141% de la varianza total. El ítem 18 se corresponde con un estilo de liderazgo “pedagógico” y el 21 pertenece al estilo “administrativo”, aunque como se ha señalado anteriormente, los estilos no son contradictorios entre sí, por lo que ambas variables no alteran la definición del liderazgo transformacional.
- **Factor 6:** En este factor, que explica el 5,889% de la varianza total, cargan significativamente las variables 4, 19 y 20, que guardan relación con la gestión burocrática, es decir, con el liderazgo administrativo y, más concretamente con el “respeto a las normas”.
- **Factor 9:** En este factor cargan significativamente los ítems 3 y 10, relacionados con el liderazgo “autoritario”. Este factor explica el 4,014% de la varianza total.

Los factores 7, 8, 10, 11 y 12 no se han podido interpretar, puesto que saturan ítems de diversas dimensiones o una sola variable. De esta forma, los ítems 2, 5, 6, 7, 8, 9, 16, 22, 24 y 35 son los que peor discriminan entre los componentes. Para el análisis de estas variables, que no quedan recogidas en factores que puedan interpretarse, se han aplicado pruebas no

paramétricas, la prueba de Mann-Whitney y la de Kolmogorov-Smirnov, cuyos resultados se presentan en el Capítulo VI.

6.2. Entrevistas

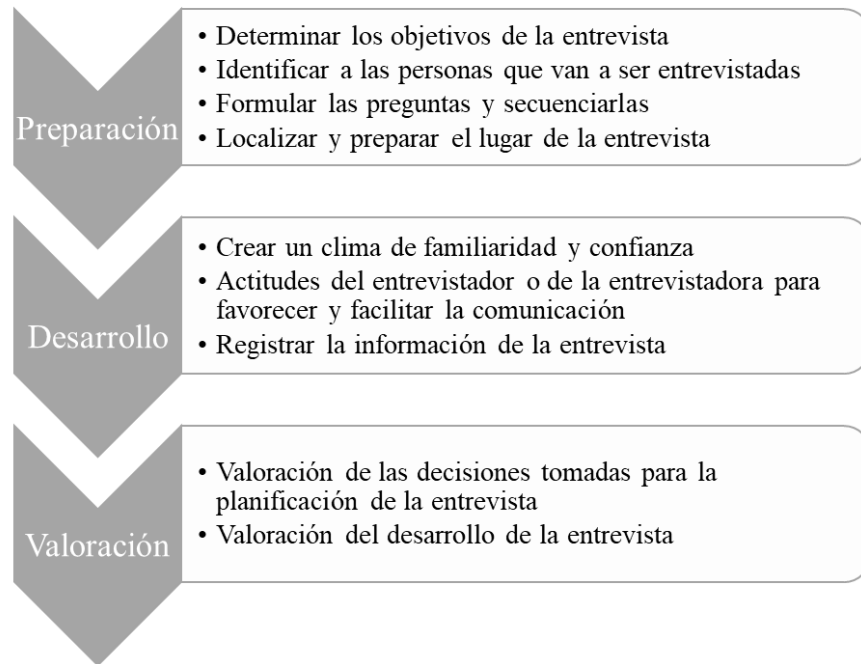
Para la segunda parte de la investigación, de carácter cualitativo, se han realizado entrevistas a una muestra del total de directores/as que han respondido al cuestionario, con la finalidad de profundizar y descubrir, esencialmente a través de la visión y de las palabras de las propias directoras y directores de los centros educativos de Educación Secundaria, de qué manera puede influir el género en el estilo de liderazgo desarrollado, así como en el acceso y desempeño del cargo. Se pretenden analizar las barreras u obstáculos presentes y detectar situaciones caracterizadas por acciones discriminatorias contra la mujer en función de los valores subyacentes en la cultura organizacional. Para ello, se ha considerado conveniente establecer una comparación de la vivencia que tienen las directoras de su carrera profesional, con las vivencias de sus compañeros en nivel jerárquico.

Las entrevistas, que han permitido analizar y comparar los diferentes discursos, se han configurado, en términos de Mareño y Grañeras (2004), a través de técnicas de cuestionamiento sistemático y sistémico. Sistemático puesto que ha intentado guiarse por la misma serie de preguntas y sistémico porque los discursos producidos nos han permitido establecer las diferencias entre unos grupos sociales y otros.

La entrevista cualitativa, como herramienta de recogida de información, trata de entender el mundo desde el punto de vista del sujeto (Hernández Carrera, 2014). Durante esta fase se ha tenido en cuenta que el proceso de obtención de la información es emergente y cambiante. Como se aprecia en la Figura 35, se va completando y precisando en la medida en que avanza el contacto con los informantes y la comprensión de la realidad objeto de estudio (Massot, Dorio, Sabariego, 2009). Por tanto, se ha recurrido a la flexibilidad para acceder a la información, identificando las estrategias de obtención de los datos teniendo en cuenta las características de los participantes. Se ha utilizado, de este modo, una técnica directa o interactiva (entrevista cualitativa), que ha permitido obtener la información de primera mano y de forma directa con los/las informantes claves del contexto. Se ha adoptado una modalidad de entrevista semiestructurada, partiendo de una guía para detectar de antemano la información relevante, elaborando preguntas de forma abierta que han permitido obtener una información

más rica en matices. Esto ha implicado una escucha activa que ha posibilitado establecer conexiones entre diferentes temas y construir un conocimiento holístico y comprensivo de la realidad.

Figura 35. Planificación de las entrevistas



Fuente: Massot, Dorio, Sabariego (2009).

Como se aprecia en la Tabla 23, que muestra la guía de pautas diseñada *ad hoc* para la entrevista, se otorga especial importancia a la influencia del género en las variables que condicionan el acceso y el desempeño del cargo. Se hace hincapié principalmente en la percepción del rol de género, teniendo en cuenta que la mayoría de los estudios citados en el marco teórico señalan como barreras de especial importancia la invisibilidad de la discriminación y la dificultad para compatibilizar la vida familiar y profesional. El análisis de los cuestionarios utilizados en la fase previa, de carácter cuantitativo, también revela que la población femenina que ocupa el cargo de dirección y que está soltera, separada, divorciada o viuda es mucho mayor que la masculina. Dado que esta fase cualitativa se caracteriza por ser más flexible que la cuantitativa, cada entrevista ha podido sufrir modificaciones en función de la información recabada en los cuestionarios y el interés de profundizar en determinados aspectos más que otros (aún cuando se ha utilizado siempre esta misma guía de pautas).

Tabla 23. Guía para las entrevistas

Bloques	Categorías	Preguntas
Bloque I. Introducción y datos de identificación	Introducción	Breve presentación y explicación del propósito de la entrevista. Se hace hincapié en la confidencialidad y el anonimato en el uso de la información recabada. Se solicita autorización para grabar, explicando que la finalidad de la grabación no es otra que la de agilizar la toma del dato y, por lo tanto, solo se utilizará para el análisis.
	Datos personales y profesionales	Confirmación breve de algunos datos personales y profesionales extraídos de los cuestionarios que puedan ser de interés.
	Datos de identificación del centro	¿Cuál es el número aproximado de profesores y profesoras en el centro?
		¿Su equipo directivo está compuesto por hombres y/o por mujeres?
Bloque II. Influencia del género en las variables que condicionan el acceso	Sistema de acceso a la dirección	¿Qué procedimiento siguió para acceder a la dirección?
	Motivaciones y objetivos en el acceso	¿Qué la animó a presentarse a la dirección?
	Circunstancias especiales en el acceso	¿Ocurrían circunstancias especiales en ese momento para plantearse? ¿Tuvo algo que ver su situación personal y/o familiar?
	Apoyo recibido	¿Recibió el apoyo de su familia?
	Dificultades experimentadas	¿Qué razones cree que provocan que muchos profesores/as no quieran ser directores/as, teniendo que ser propuestos por la Administración? Cuando se planteó ser director/a: ¿pensó en las dificultades que tendría que afrontar en el ejercicio del cargo? En caso afirmativo, ¿eran mayoritariamente dificultades personales o profesionales?

Bloques	Categorías	Preguntas
Bloque III. Influencia del género en las variables que condicionan el cargo	Consecuencias de ocupar el puesto	¿Cuáles son los aspectos que más le han compensado en su etapa como director/a? ¿Y los que menos? Según usted, el número de mujeres en la dirección de los centros es elevado, bajo, normal... <i>En caso de que considere que son pocas, ¿a qué cree usted que se debe esto?</i> ¿Cree que existe algún tipo de discriminación (implícita o explícita) hacia las mujeres para acceder a puestos de dirección o durante el desempeño del cargo? En las reuniones de directores/as a nivel provincial, ¿cree que hay diferencias en cómo participan hombres y mujeres? ¿Cree que la forma de ejercer la dirección es diferente entre un hombre y una mujer? ¿Considera que en su centro existe un trato profesional diferente en función del sexo? ¿En qué tipo de equipos de dirección prefiere trabajar? <i>Con hombres, mujeres, mixtos. ¿Por qué?</i> ¿Considera que las actividades domésticas y familiares que realiza a lo largo del día condicionan su rendimiento profesional? ¿Le preocupa el tiempo que invierte en el centro en detrimento de otras ocupaciones, ratos de ocio, etc.? ¿Considera que las medidas para la conciliación de la vida familiar y profesional son suficientes o deberían mejorar?
	Percepción del rol de género	¿Es importante para usted conseguir un estatus de liderazgo en su carrera? ¿Se plantea pasar a algún cargo en la Administración? ¿Cómo le gusta ejercer la función de dirección, en equipo o individualmente? ¿Cree que es mejor una que otra? De todas las funciones que conlleva el cargo de dirección, ¿a cuál se dedica más? ¿Se ha sentido criticado/a o no reconocido/a en su tarea como director/a? ¿Han cambiado sus expectativas acerca de la dirección después de un cierto tiempo?
	Predisposición al liderazgo	En general, ¿está satisfecho/a con el trabajo realizado? ¿Volverá a presentarse?
	Percepción del ejercicio de dirección	
	Satisfacción	
Agradecimiento y cierre		Una vez se han abordado todos los temas previstos en esta guía de pautas se da por concluida la entrevista, ofreciendo al entrevistado/a la posibilidad de ampliar algún tema en particular, o bien de realizar algún comentario o sugerencia. Se agradece el tiempo dedicado y se destaca la importancia de la opinión aportada, que será de relevancia para el estudio.

7. Tratamiento y análisis de los datos

El propósito fundamental de la fase de análisis de datos consiste en dar sentido a la información obtenida, tratándola y organizándola para poder explicar, describir e interpretar el fenómeno objeto de estudio y dar respuesta al problema planteado (Sabriego, 2009). Por tanto, constituye una etapa clave en el proceso de investigación científica, tanto en la fase cuantitativa como en la cualitativa.

7.1. Tratamiento y análisis de los datos cuantitativos

La estadística tiene un papel fundamental en gran parte del proceso de investigación. Siguiendo a Vilà y Bisquerra (2009) en la etapa de análisis cuantitativo de datos se distinguen tres etapas fundamentales:

- Una fase de análisis exploratorio inicial de los datos que consiste en la depuración de la matriz de datos y en análisis descriptivos de los mismos. Este análisis, también llamado EDA (*Exploratory Data Analysis*), tiene especial importancia en la depuración de la matriz de datos y primera aproximación al análisis descriptivo univariable.
- Una segunda fase de análisis bivariable a través de estudios inferenciales.
- Una tercera fase basada en análisis multivariantes.

Para llevar a cabo el análisis de los datos cuantitativos se ha utilizado el paquete estadístico SPSS (*Statistical Package Social Sciences*), a través del cual se ha diseñado la plantilla del cuestionario, definiendo cada una de sus variables y la adopción de una serie de valores. Posteriormente se han introducido los datos facilitados por los 102 cuestionarios obtenidos para realizar los análisis estadísticos oportunos de acuerdo con los objetivos de la investigación. Junto con este paquete estadístico se ha empleado el programa *Microsoft Excel* para el diseño de gran parte de las figuras y tablas que se presentan en la investigación.

7.2. Tratamiento y análisis de los datos cualitativos

Toda la información obtenida ha sido transcrita al procesador de textos *Word*, que ha permitido realizar posteriormente el análisis de los datos, que constituye una etapa clave en el proceso de investigación cualitativa y aparece inevitablemente unido a la recogida de la información (Gil Flores, 1994).

Siguiendo a Miles y Huberman (1984), el proceso de análisis puede entenderse como el flujo y conexión interactiva de tres tipos de operaciones básicas, que se muestran en la Figura 36:

Figura 36. El proceso de análisis de datos en la fase cualitativa



Fuente: Miles y Huberman (1984).

Previamente a la ordenación sistemática y a la manipulación de los datos es importante revisar la calidad de la información obtenida. La reducción de la información ha implicado seleccionar, focalizar y abstraer los datos brutos en unidades de significado o categorías de contenido. Esta tarea resume el procedimiento fundamental del análisis de datos cualitativos que consiste en buscar temas comunes o agrupaciones conceptuales en un conjunto de narraciones recogidas.

Las operaciones más representativas que han integrado esta actividad son la *categorización*, es decir, la división y simplificación del contenido a unidades o categorías de acuerdo con criterios temáticos, y la *codificación*, la operación concreta por la cual se asigna a cada unidad de contenido un código propio de la categoría donde se incluye. En esta fase se ha segmentado el conjunto inicial de datos, a partir de unas categorías descriptivas que permiten una

reagrupación de los datos para identificar patrones y regularidades, pero también, inconsistencias, incoherencias y discontinuidades. Esta categorización es predominantemente de tipo descriptivo, para luego evolucionar a una de carácter más teórico y abstracto.

Posteriormente, toda la información se ha organizado y sintetizado en diferentes apartados, llevando a cabo una *exposición organizada de los datos*, que permite obtener una perspectiva global de los mismos, condición necesaria para su posterior interpretación y elaboración de conclusiones finales.

Finalmente, se ha realizado la *extracción de conclusiones*, que se inició en la recogida de datos, ya que la actividad del investigador o investigadora no se limita, únicamente, a registrar la información sino que comporta una reflexión permanente sobre el proceso y el contenido de los datos.

Capítulo VI. Resultados de la investigación

Este capítulo constituye uno de los pilares básicos de la investigación en la medida en que supone la recogida y presentación de los resultados que describe la muestra participante, de la que se derivan las conclusiones y futuras líneas de investigación (Capítulos VII Y VIII). Empezaremos por ofrecer los resultados obtenidos a partir de los cuestionarios, para seguidamente desarrollar los resultados fruto de las entrevistas realizadas.

1. Análisis de los datos obtenidos en los cuestionarios

Debido a que la información obtenida de los cuestionarios es más fácil de representar de forma gráfica y comparativa, se expone de la forma más esquematizada posible. En primer lugar se lleva a cabo un análisis de los resultados descriptivos más relevantes y, posteriormente, se presenta un análisis multivariable, de tipo factorial con el método de extracción de componentes principales y rotación Varimax con Kaiser, de las distintas variables utilizadas en el cuestionario con el propósito de conocer, a través de matrices de correlaciones entre ellas, los factores o componentes más significativos que las aglutinan y explican la totalidad de las dimensiones abarcadas en este trabajo.

1.1. Análisis descriptivo

1.1.1. Distribución de la muestra según sexo

De los 318 cuestionarios enviados a los centros se recogen 102 debidamente cumplimentados, 50 de directoras y 52 de directores, que constituyen la muestra real sobre la que se realiza el análisis de la información y el establecimiento de conclusiones de esta fase de la investigación.

Tabla 24. Distribución de la muestra según sexo

Sexo	Número de sujetos	Porcentaje dentro de la muestra
Hombre	52	50,98%
Mujer	50	49,02%
Total	102	100,00%

Dado que el número total de directores y directoras en centros públicos de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Madrid es de 318 (se incluyen 295 directores y directoras de centros de Educación Secundaria y 23 de centros de Educación Infantil, Primaria y Secundaria), la muestra ha sido de un 32% respecto a la población total, lo que supone un margen de error total para el conjunto de la muestra, con un nivel de confianza del 95,5%, del 8%.

Tabla 25. Distribución de la muestra según tipo de centro

Tipo de centro	Número de centros	Porcentaje
ESO	295	92,77%
IN/PR/ESO	23	7,23%
Total	318	100,00%

1.1.2. Distribución de la muestra por Dirección de Área Territorial

Como se ha mencionado anteriormente, la muestra que respondió al cuestionario enviado representa el 32% de las directoras y los directores de los centros públicos de Educación Secundaria Obligatoria de la Comunidad de Madrid. El hecho de que haya habido una mayor proporción de participación en la contestación a los cuestionarios en la DAT Sur y DAT Capital es consistente con el mayor número de directores/as en estas áreas, como se muestra en la Tabla 26.

Tabla 26. Distribución de la muestra por Dirección de Área Territorial

DAT	Total centros	% de centros por DAT	Directores/as participantes	% de respuesta por DAT
Madrid-Capital	94	29,56%	34	33,33%
Madrid-Este	53	16,67%	16	15,69%
Madrid-Norte	27	8,49%	10	9,80%
Madrid-Oeste	40	12,58%	14	13,73%
Madrid-Sur	104	32,70%	28	27,45%
Total	318	100,00%	102	100,00%

Como se aprecia en la Tabla 27, dicha respuesta se encuentra distribuida de un modo relativamente homogéneo entre todas las Direcciones de Área Territoriales, superando en todas el 30% de participación, exceptuando la DAT Sur, en la que la tasa de respuesta ha sido algo más baja.

Tabla 27. Porcentaje de respuesta sobre el total de centros de cada DAT

DAT	Total directores/as	Directores/as participantes	Porcentaje de respuesta sobre el total de centros de la DAT
Madrid-Capital	94	34	36,17
Madrid-Este	53	16	30,19
Madrid-Norte	27	10	37,03
Madrid-Oeste	40	14	35%
Madrid-Sur	104	28	26,92%
Total	318	102	32,07%

En cuanto a la distribución de la muestra según sexo y área territorial, de nuevo se observa una mayor proporción de participación en la contestación a los cuestionarios en la DAT Sur y DAT Capital, guardando relación con el mayor número de directores/as en estas áreas.

Tabla 28. Distribución de la muestra según sexo y Dirección de Área Territorial

DAT	% Hombre	% Mujer	% Total
Madrid-Capital	23,08%	44,00%	33,33%
Madrid-Este	19,23%	12,00%	15,69%
Madrid-Norte	9,62%	10,00%	9,80%
Madrid-Oeste	13,46%	14,00%	13,73%
Madrid-Sur	34,62%	20,00%	27,45%
Total general	100,00%	100,00%	100,00%

1.1.3. Tamaño del centro

Las directoras suelen dirigir centros más pequeños que sus compañeros los hombres, como se observa en la Tabla 29.

Tabla 29. Tamaño medio de los centros según nº de estudiantes

Promedio de alumnos/as	
Hombre	741
Mujer	711
Total general	726

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recogidos en los cuestionarios y en el Portal de la Comunidad de Madrid.⁹

Este dato se ve con más claridad si agrupamos los centros en función del número de estudiantes. En la Tabla 30 observamos que los hombres dirigen en mayor medida centros de entre 600-900 alumnos/as, mientras que las mujeres suelen dirigir centros más pequeños, de entre 300-600 estudiantes.

Tabla 30. Distribución de la muestra en función del tamaño del centro

Tamaño del centro (Nº de estudiantes)	% Hombre	% Mujer	% Total
0-299	1,92%	2,00%	1,96%
300-599	28,85%	40,00%	34,31%
600-899	44,23%	32,00%	38,24%
900-1199	19,23%	16,00%	17,65%
1200-1499	5,77%	8,00%	6,86%
1500-1799	0,00%	2,00%	0,98%
Total general	100,00%	100,00%	100,00%

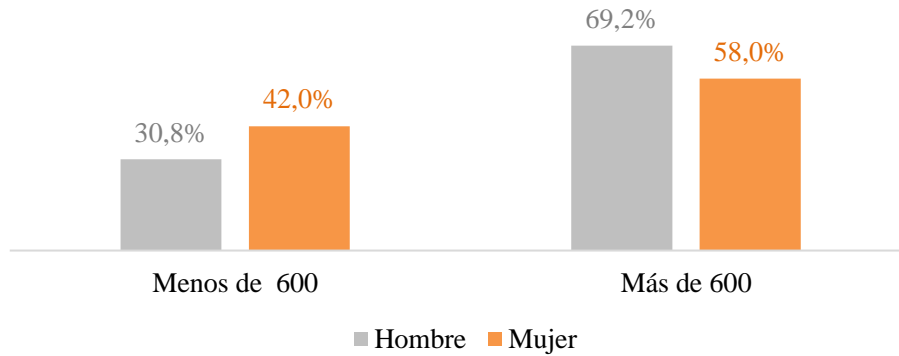
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recogidos en los cuestionarios y Portal de la Comunidad de Madrid.¹⁰

De esta forma, el 58% de las directoras dirigen centros de más de 600 estudiantes y en el caso de los directores esta cifra se eleva al 69,23%, como muestra la Figura 37.

⁹ Buscador de colegios: http://www.madrid.org/wpad_pub/run/j/MostrarConsultaGeneral.icm

¹⁰ Buscador de colegios: http://www.madrid.org/wpad_pub/run/j/MostrarConsultaGeneral.icm

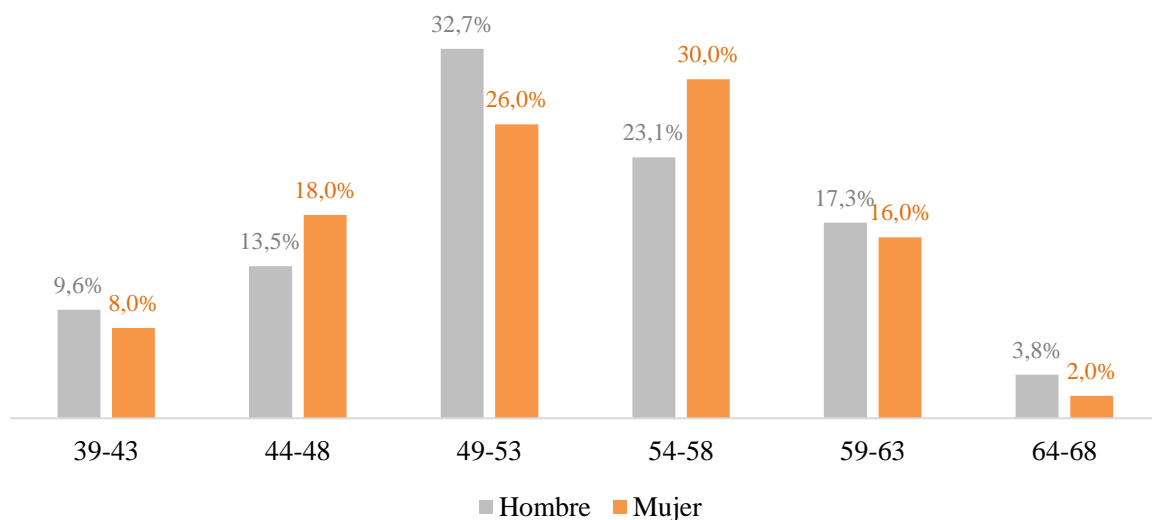
Figura 37. Distribución de la muestra según el tamaño del centro



1.1.4. Distribución de la muestra según sexo y edad

Otra variable considerada en la muestra ha sido la edad. La mayoría de quienes respondieron al cuestionario se encuentra en la franja de edad comprendida entre 49 y 58 años (55,88% de la muestra). Vemos diferencias en función del sexo. Hay pocos/as directores/as antes de los 40, el 32,69% de los hombres están concentrados entre los 49 y los 53 años de edad. Por el contrario, el mayor porcentaje de las directoras encuestadas se encuentran entre los 54 y los 58 años, como apreciamos en la Figura 38.

Figura 38. Distribución de los/as directores/as encuestados/as según edad



Apreciamos, además, que la mayoría de los hombres se inician en la dirección entre los 41 y los 45 años. En las mujeres, los porcentajes en la franja de los 41 a los 50 se mantienen parejos, como se puede ver en la Tabla 31.

Tabla 31. Distribución de la muestra según sexo y edad de inicio en la dirección

Edad Inicio	% Hombre	% Mujer	% Total
31-35	5,77%	4,00%	4,90%
36-40	5,77%	12,00%	8,82%
41-45	42,31%	34,00%	38,24%
46-50	25,00%	32,00%	28,43%
51-55	13,46%	10,00%	11,76%
56-60	5,77%	6,00%	5,88%
61-65	1,92%	2,00%	1,96%
Total general	100,00%	100,00%	100,00%

1.1.5. Distribución de la muestra según sexo y estado civil

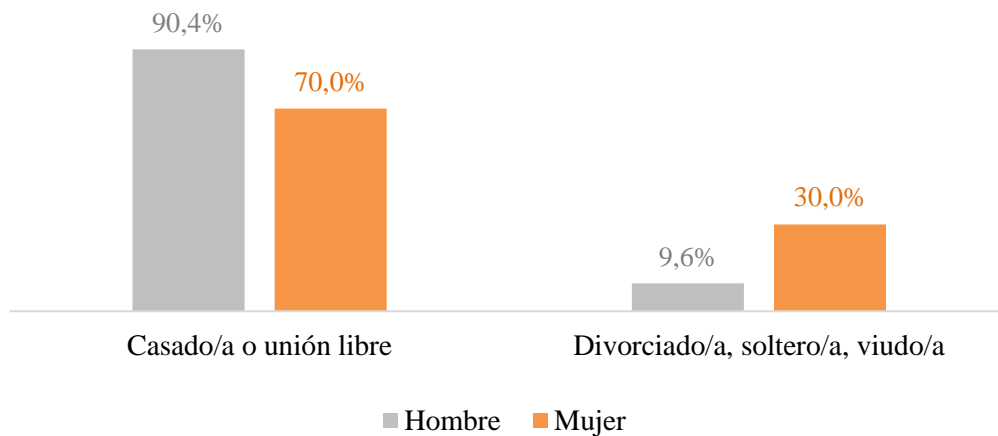
Los datos sobre el estado civil de directores y directoras arrojan resultados significativos. En las respuestas dadas a esta cuestión podemos constatar que si sumamos los porcentajes de la población femenina que ocupa el cargo de dirección y que está soltera, separada, divorciada o viuda, obtenemos el 30%, frente al 9,61% de los hombres.

Tabla 32. Distribución de la muestra según sexo y estado civil

Estado Civil	% Hombre	% Mujer	% Total
Casado/a o unión libre	90,38%	70,00%	80,39%
Divorciado/a	7,69%	16,00%	11,76%
Soltero/a	1,92%	10,00%	5,88%
Viudo/a	0,00%	4,00%	1,96%
Total general	100,00%	100,00%	100,00%

El porcentaje de directoras casadas o en unión libre es del 70%, el de los hombres se eleva al 90,38%.

Figura 39. Distribución de la muestra según sexo y estado civil



1.1.6. Distribución de la muestra según edad y estado civil

Como se ha mencionado anteriormente, la mayor proporción de hombres, el 32,69%, están concentrados entre los 49 y los 53 años de edad. Atendiendo a las variables sexo y estado civil, nos encontramos con que en todos los períodos de vida hay una mayor proporción de mujeres solteras, divorciadas o viudas, excepto en la etapa comprendida entre los 49 y los 53, en la que hay un mayor porcentaje de hombres (aunque en este período la diferencia es mínima), coincidiendo con el intervalo de edad en el que más hombres se encuentran ejerciendo la dirección. Por el contrario, el mayor porcentaje de directoras se sitúan entre los 54 y los 58 años. A partir de los 54 años, el porcentaje de mujeres solteras, divorciadas o viudas aumenta considerablemente y se agravan las diferencias en función del sexo.

Figura 40. Distribución de la muestra según edad y estado civil

Edad	Estado Civil	Mujer	Hombre
39-43	Casado/a o unión libre	4,0%	7,7%
	Resto	4,0%	1,9%
44-48	Casado/a o unión libre	16,0%	13,5%
	Resto	2,0%	0,0%
49-53	Casado/a o unión libre	24,0%	28,8%
	Resto	2,0%	3,8%
54-58	Casado/a o unión libre	22,0%	23,1%
	Resto	8,0%	0,0%
59-63	Casado/a o unión libre	4,0%	15,4%
	Resto	12,0%	1,9%
64-68	Casado/a o unión libre	0,0%	1,9%
	Resto	2,0%	1,9%

Es importante señalar que el 60% de las mujeres solteras toman la dirección antes de los 45 años, frente al 50% general en las mujeres.

1.1.7. Hijos/as o personas (ascendientes o descendientes) a cargo y ayuda doméstica (externa) en el hogar

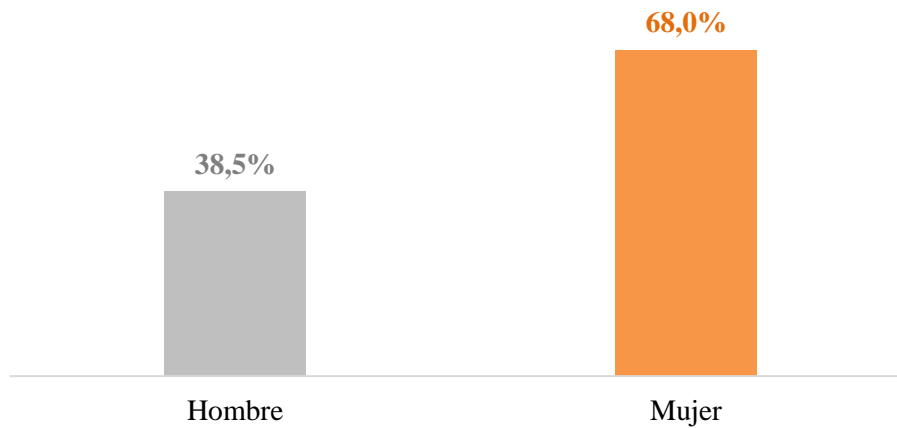
El 90,39% de los directores y el 90% de las directoras encuestadas manifestaron tener **hijos/as o personas a su cargo**. Puede mencionarse que la mayoría de los directores y directoras tienen dos personas a cargo (el 42,31% de los hombres y el 64% de las mujeres). Un 25% de los directores tiene 3 o más, frente al 12% de las directoras.

Tabla 33. Distribución de la muestra según hijos/as o personas a cargo

Hijos/as o personas a cargo	% Hombre	% Mujer	% Total
0	9,62%	10,00%	9,80%
1	23,08%	14,00%	18,63%
2	42,31%	64,00%	52,94%
3 o más	25,00%	12,00%	18,63%
Total general	100,00%	100,00%	100,00%

Esta variable es de gran importancia, como se ha mencionado, una de las razones más citadas por las mujeres en la mayor parte de las investigaciones para no acceder al puesto de dirección o como carga añadida a la función directiva, son las responsabilidades familiares. Lo que sí parece claro es que no son las personas a cargo (hijos/as o personas dependientes) lo que puede impedir que las mujeres acepten estos cargos, sino la ayuda con la que cuentan para poder dedicarse a esas tareas, es decir, las estrategias de corresponsabilidad familiar, económicas, de pareja, etc. Por ello, se ha añadido una pregunta en el cuestionario relativa a la ayuda doméstica (externa) que reciben los hombres y las mujeres que desempeñan el cargo de dirección. Nos sorprende que el 68% de las mujeres reciben esta ayuda frente al 38,46% de los hombres, como se muestra en la Figura 41. Además, el 90,63% de los hombres que no reciben ayuda están casados frente al 68,75% de las mujeres.

Figura 41. Recibe ayuda doméstica (externa)



1.1.8. Titulación académica

La siguiente variable analizada ha sido la titulación académica. La primera opción elegida tanto por hombres (63,46%) como por mujeres (70%) ha sido la opción licenciatura. Sin embargo, el 15,38% de los directores tiene la titulación de doctorado, la segunda opción más elegida por los hombres, mientras que solo el 8% de las mujeres cuentan con esta titulación. La segunda opción más elegida por las directoras es la titulación de máster.

Tabla 34. Titulación académica de los/as directores/as según sexo

Titulación	% Hombre	% Mujer	% Total
Licenciatura	63,46%	70,00%	66,67%
Máster	11,54%	12,00%	11,76%
Doctorado	15,38%	8,00%	11,76%
Diplomatura	7,69%	10,00%	8,82%
Grado	1,92%	0,00%	0,98%
Total general	100,00%	100,00%	100,00%

1.1.9. Especialidad

En cuanto a la especialidad, observamos que la mayor parte de los directores encuestados (36,54%) proceden de la rama de Artes y Humanidades. Sin embargo, la mayor parte de las mujeres que deciden ejercer el puesto de dirección (34,00%) proceden de la rama de Ciencias de la Salud.

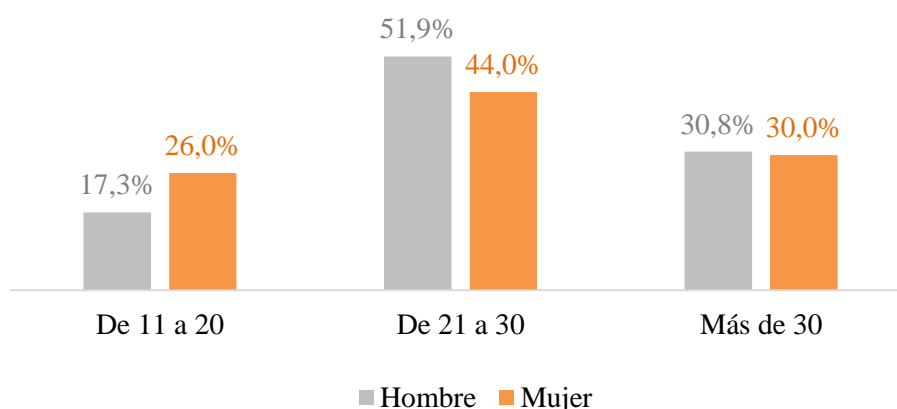
Tabla 35. Especialidad de los/as directores/as según sexo

Especialidad	% Hombre	% Mujer	% Total
Artes y Humanidades	36,54%	30,00%	33,33%
Ciencias de la Salud	23,08%	34,00%	28,43%
Enseñanzas Técnicas	25,00%	26,00%	25,49%
Ciencias Sociales y Jurídicas	15,38%	10,00%	12,75%
Total general	100,00%	100,00%	100,00%

1.1.10. Experiencia como docente

En relación a los años de experiencia docente de las directoras y los directores de la muestra, pueden encontrarse algunas diferencias relevantes en función del sexo. En general, las mujeres cuentan con menos experiencia que los hombres. Los años de experiencia docente acumulada de las personas que ejercen el cargo de dirección en el promedio de la muestra del estudio es de 27,8 años para hombres y de 27,1 años para mujeres, es decir, los hombres cuentan con un 2,31% más de experiencia como docentes que las mujeres. Mientras el 26% de las mujeres han ocupado puestos docentes durante un intervalo de 11 a 20 años, solo el 17,31% de los hombres se encuentran en esta situación. Al mismo tiempo, el 51,92% de los hombres tienen una experiencia docente de entre 21 y 30 años, solo el 44% de las mujeres poseen esta experiencia. Parece que las directoras cuentan con menos experiencia docente que sus compañeros varones. Sin embargo, es conveniente contrastar estos datos con la experiencia como funcionario/a y con la experiencia en el cargo de dirección, que se analizan en los siguientes apartados.

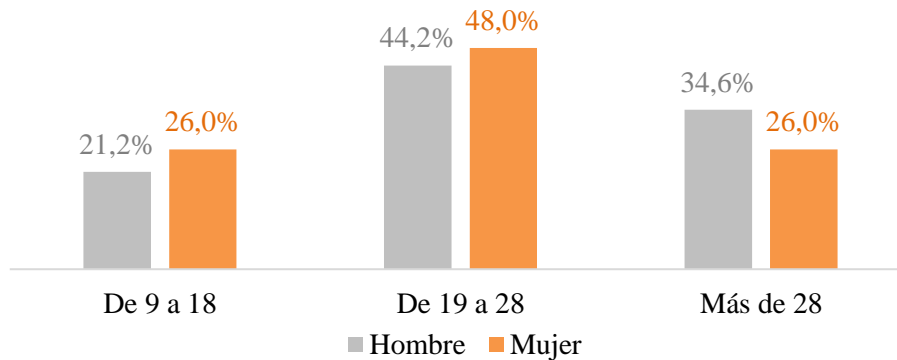
Figura 42. Experiencia como docente



1.1.11. Experiencia como funcionario/a de carrera

La principal diferencia la encontramos en que el 34,61% de los hombres acreditan una experiencia de más de 28 años, solo el 26% de las mujeres poseen esta experiencia como funcionarias.

Figura 43. Experiencia como funcionario/a



Los directores han ejercido de media como funcionarios de carrera 24,9 años, frente a los 23,7 años de media de sus compañeras directoras, es decir, un 5,08%. Es importante relacionar esta variable con la experiencia como docentes. Las mujeres tardan 3,5 años en acceder a una plaza como funcionarias, frente a los 2,9 años que tardan los hombres (un 16,56% menos).

1.1.12. Experiencia en el centro actual

El 26% de las mujeres lleva trabajando el mismo centro menos de 6 años. En el caso de los hombres este porcentaje es del 21,15%. Por otra parte, el 26,92% de los hombres lleva en el centro entre 6 y 10 años y solo el 16% de las mujeres acreditan esta experiencia en el centro actual.

Tabla 36. Años de experiencia en el centro actual

Experiencia en el centro actual	% Hombre	% Mujer	% Total
1-5	21,15%	26,00%	23,53%
6-10	26,92%	16,00%	21,57%
11-15	19,23%	22,00%	20,59%
16-20	15,38%	20,00%	17,65%
21-25	7,69%	10,00%	8,82%
26-30	9,62%	2,00%	5,88%
31-35	0,00%	4,00%	1,96%
Total general	100,00%	100,00%	100,00%

1.1.13. Experiencia en el cargo actual de director/a

El 50% de las mujeres lleva menos de 5 años en el cargo. Si agrupamos los porcentajes de la Tabla 37, observamos que el 63,46% de los hombres llevan más de 5 años ejerciendo de directores en el mismo centro, mientras solo el 50% de las mujeres han permanecido en el centro como directoras durante esta cantidad de años. Sin embargo, encontramos también un 18% de mujeres que llevan más de 13 años en el centro actual, frente al 5,77% de los hombres, aunque este porcentaje en los directores aumenta al 11,53% si contamos la experiencia como directores en otros centros (Tabla 38), mostrando los hombres, por lo tanto, una mayor movilidad.

Tabla 37. Años de experiencia en el cargo actual de dirección

Cargo actual	% Hombre	% Mujer	% Total
1-4	36,54%	50,00%	43,14%
5-8	42,31%	22,00%	32,35%
9-12	15,38%	10,00%	12,75%
13-16	3,85%	12,00%	7,84%
17-20	0,00%	4,00%	1,96%
21-25	1,92%	2,00%	1,96%
Total general	100,00%	100,00%	100,00%

Si relacionamos estos datos con los años de experiencia docente en el centro actual, observamos que los hombres tardan de media 6,3 años en acceder al puesto de dirección, frente a los 6,7 que tardan las mujeres (un 6,85% más).

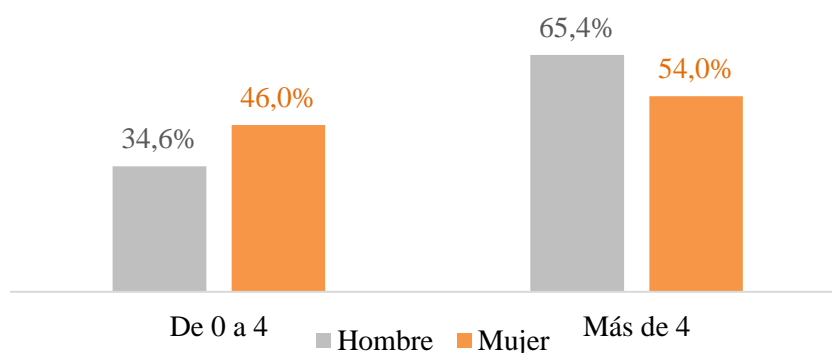
1.1.14. Experiencia como director/a (contando otros centros)

Estas diferencias se reflejan también en los años de experiencia como director/a, tanto en el centro actual como en otros centros. Las mujeres tienen, en general, menos años de experiencia en el cargo. La experiencia acumulada de las personas que ejercen el cargo de dirección en el promedio de la muestra del estudio es de 7,2 para los hombres y de 6,7 para las mujeres. El 46% de las directoras encuestadas llevan menos de cinco años en el puesto directivo. En el caso de los hombres, solo el 36,54% de los encuestados lleva menos de cinco años como director (Tabla 38 y Figura 44).

Tabla 38. Distribución de la muestra según sexo y años de experiencia en la dirección

Experiencia como director	% Hombre	% Mujer	% Total
1-4	34,62%	46,00%	40,20%
5-8	30,77%	22,00%	26,47%
9-12	23,08%	14,00%	18,63%
13-16	7,69%	10,00%	8,82%
17-20	1,92%	6,00%	3,92%
21-25	1,92%	2,00%	1,96%
Total general	100,00%	100,00%	100,00%

Figura 44. Experiencia en la dirección



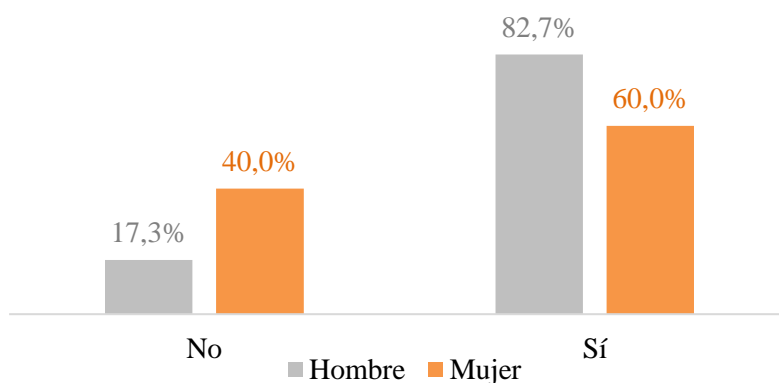
Si contrastamos estos datos con los años de experiencia como docentes, advertimos que, como se ha señalado, los directores cuentan con un 2,31% más de experiencia en la docencia que las directoras. Sin embargo, también cuentan con un 7,92% más de experiencia en el cargo de dirección, por lo que necesitan menos tiempo que sus compañeras para acceder al puesto. Esto se ve más claro relacionando la experiencia docente y el número de años como director/a. Se advierte que los hombres por cada año como directores cuentan con 3,8 años de experiencia docente. En cambio, esta relación para las mujeres es de 4,1 años (un 5,49% más).

1.1.15. Cargo anterior como jefe/a de estudios

A continuación, en el cuestionario se preguntaba si, quien era director o directora, había sido anteriormente jefe/a de estudios. Se daba importancia a esta pregunta, indagando si habría una cierta permanencia entre las personas que se presentan a cargos dentro de los equipos directivos. Parece que en la mayoría de las ocasiones, los/as actuales directores y directoras han desempeñado el cargo de jefe/a de estudios. Sin embargo, nos encontramos de nuevo con

un mayor número de hombres en este cargo, en concreto, el 82,69% de los directores y el 60% de las directoras han ejercido en este puesto directivo.

Figura 45. Porcentaje de directores/as que han desempeñado el cargo de jefe/a de estudios anteriormente



En resumen, el perfil de los directores y las directoras es el siguiente:

Figura 46: Perfil de los participantes

Mujer		Hombre	
Representan el 49% de la muestra		Representan el 51% de la muestra	
<ul style="list-style-type: none"> Tienen 52,6 años de media de edad El 70% están casadas o unidas libremente El 90% tiene hijos/as El 68% cuenta con ayuda doméstica 	Datos personales	<ul style="list-style-type: none"> Tienen 52,8 años de media de edad El 90% están casados o unidos libremente El 90% tiene hijos/as El 38% cuenta con ayuda doméstica 	
<ul style="list-style-type: none"> La mayoría (34%) son de la rama de Ciencias de la salud El 8,00% tiene doctorado 	Estudios	<ul style="list-style-type: none"> La mayoría (36%) son de la rama de Artes y Humanidades El 15,38% tiene doctorado 	
<ul style="list-style-type: none"> Tardan de media 3,5 años en ser funcionarias Cuentan con 6,7 años de media en el cargo Trabajan en centros con 710 estudiantes de media 	Datos profesionales	<ul style="list-style-type: none"> Tardan de media 2,9 años en ser funcionarios Cuentan con 7,2 años de media en el cargo Trabajan en centros con 741 estudiantes de media 	

1.2. Pruebas T de Student

Para el análisis de los resultados se han utilizado las puntuaciones factoriales (Z) para cada uno de los nuevos factores (Tabla 22). Para conocer si existen diferencias estadísticamente significativas en el estilo de liderazgo desempeñado por hombres y mujeres, se han calculado las medias de cada factor atendiendo a la variable sexo. Para ello, se ha realizado la prueba t de Student para muestras independientes. Se ha analizado, por tanto, la existencia de diferencias estadísticamente significativas para los siete factores que han podido relacionarse con las dimensiones previamente establecidas. Los resultados para cada factor, que se despliegan a continuación, se muestran en dos tablas distintas, en la primera se presentan los estadísticos de grupo y en la segunda la prueba t de Student para dos muestras independientes.

1.2.1. Diferencia de medias en la dimensión “Pedagógico” (Factor 1)

Como puede observarse en la Tabla 40, la Prueba de Levene, para comprobar el supuesto de Homocedasticidad, asume que las varianzas son iguales, ya que presenta un nivel de significación superior a 0.05. En la Prueba T comprobamos diferencias estadísticamente significativas en el factor “Pedagógico” en función de la variable sexo, mostrando una significación (bilateral) de 0,049. De esta forma, teniendo en cuenta los datos presentados en las tablas, podemos concluir que las mujeres ejercen un liderazgo pedagógico de una forma significativamente mayor ($M = ,1983412$, $SE = ,14046625$) que sus compañeros los hombres ($M = -,1907127$, $SE = ,13565292$), como puede apreciarse en la Tabla 39.

Tabla 39. Estadísticos de grupo

Sexo	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Mujer	50	,1983412	,99324640	,14046625
Hombre	52	-,1907127	,97820713	,13565292

Tabla 40. Prueba de muestras independientes

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
								Inferior	Superior
Se han asumido varianzas iguales	,051	,822	1,993	100	,049	,38905383	,19521641	,00175002	,77635763
No se han asumido varianzas iguales			1,992	99,700	,049	,38905383	,19527540	,00161871	,77648895

1.2.2. Diferencia de medias en la dimensión transformacional: “Carisma” (Factor 2)

Basándonos en los resultados de la prueba de Levene es posible asumir la homogeneidad de la varianza, puesto que presenta un nivel de significación superior a 0,05. A través de los datos presentados en la Tabla 42, podemos concluir que no existen diferencias estadísticamente significativas en el factor transformacional, subdimensión “carisma”, en función de la variable sexo.

Tabla 41. Estadísticos de grupo

Sexo	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Mujer	50	-,0160831	1,06488602	,15059763
Hombre	52	,0154645	,94360075	,13085388

Tabla 42. Prueba de muestras independientes

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
								Inferior	Superior
Se han asumido varianzas iguales	,247	,620	-,159	100	,874	-,03154768	,19903046	-,42641845	,36332309
No se han asumido varianzas iguales			-,158	97,515	,875	-,03154768	,19950535	-,42748417	,36438881

1.2.3. Diferencia de medias en la dimensión transformacional: “Motivación y estimulación intelectual” (Factor 3)

Mediante el análisis de los resultados de la prueba de Levene comprobamos homogeneidad de varianzas, ya que el nivel de significación es nuevamente superior a 0,05 (Sig.=,929), por tanto, se asume la igualdad de varianzas. Sobre la base de un valor de significación superior a 0,05 (Sig. Bilateral=,273), como se aprecia en la Tabla 44, podemos comprobar la no existencia de diferencias estadísticamente significativas en función del sexo en el factor transformacional, subdimensiones motivación y estimulación intelectual.

Tabla 43. Estadísticos de grupo

Sexo	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Mujer	50	-,1111618	1,00079126	,14153326
Hombre	52	,1068864	,99715767	,13828089

Tabla 44. Prueba de muestras independientes

Prueba de Levene para la igualdad de varianzas			Prueba T para la igualdad de medias						
F	Sig.		t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
								Inferior	Superior
Se han asumido varianzas iguales	,008	,929	-1,102	100	,273	-,21804816	,19785759	-,61059199	,17449567
No se han asumido varianzas iguales			-1,102	99,813	,273	-,21804816	,19787185	-,61062926	,17453294

1.2.4. Diferencia de medias en la dimensión transaccional: “Recompensa contingente” (Factor 4)

En la Tabla 46 observamos que la Prueba de Levene asume de nuevo que las varianzas son iguales, al presentar un nivel de significación superior a 0.05 (sig.=756). Por otra parte, en la Prueba T comprobamos que no existen diferencias estadísticamente significativas en el factor transaccional (recompensa contingente) atendiendo a la variable sexo (sig. 0,204).

Tabla 45. Estadísticos de grupo

Sexo	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Mujer	50	,1288077	,97816909	,13833400
Hombre	52	-,1238536	1,01449148	,14068466

Tabla 46. Prueba de muestras independientes

Prueba de Levene para la igualdad de varianzas			Prueba T para la igualdad de medias						
F	Sig.		t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
								Inferior	Superior
Se han asumido varianzas iguales	,097	,756	1,280	100	,204	,25266127	,19744543	-,13906485	,64438739
No se han asumido varianzas iguales			1,281	99,999	,203	,25266127	,19730298	-,13878228	,64410482

1.2.5. Diferencia de medias en la dimensión transformacional: “Autonomía” (Factor 5)

Como se aprecia en la Tabla 48, la prueba de Levene muestra un nivel de significación menor que 0,05, por lo tanto debemos rechazar la hipótesis de igualdad de varianzas y, consecuentemente, utilizar la información de la fila encabezada “no se han asumido varianzas iguales”. El estadístico t toma el valor -,991 y tiene asociado un nivel de significación igual a ,324, por lo que podemos concluir que no existen diferencias estadísticamente significativas según el sexo de los sujetos en el factor transformacional (autonomía).

Tabla 47. Estadísticos de grupo

Sexo	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Mujer	50	-,1005430	1,12226025	,15871157
Hombre	52	,0966760	,86653033	,12016614

Tabla 48. Prueba de muestras independientes

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
								Inferior	Superior
Se han asumido varianzas iguales	3,282	,073	-,996	100	,322	-,19721895	,19807606	-,59019620	,19575831
No se han asumido varianzas iguales			-,991	92,178	,324	-,19721895	,19907100	-,59258097	,19814308

1.2.6. Diferencia de medias en la dimensión administrativa: “Respeto a las normas” (Factor 6)

Como puede observarse en la Tabla 50, la Prueba de Levene, asume que las varianzas son iguales, manifestando un nivel de significación superior a 0.05 (sig.=,789). A través de los datos que arroja la prueba T, comprobamos que no hay diferencias estadísticamente significativas en el factor Administrativo (respeto a las normas) teniendo en cuenta el sexo.

Tabla 49. Estadísticos de grupo

Sexo	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Mujer	50	-,0148767	1,10670702	,15651201
Hombre	52	,0143045	,89621288	,12428236

Tabla 50. Prueba de muestras independientes

Prueba de Levene para la igualdad de varianzas			Prueba T para la igualdad de medias						
F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia		
							Inferior	Superior	
Se han asumido varianzas iguales	,072	,789	-,147	100	,884	-,02918116	,19903407	-,42405909	,36569677
No se han asumido varianzas iguales			-,146	94,266	,884	-,02918116	,19985523	-,42598379	,36762148

1.2.7. Diferencia de medias en la dimensión “Autoritario” (Factor 9)

Comprobándose el supuesto de homogeneidad de varianzas (sig.=,998), podemos concluir que no existen diferencias estadísticamente significativas en el factor autoritario en función de la variable sexo.

Tabla 51. Estadísticos de grupo

Sexo	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Mujer	50	-,0744459	1,00874928	,14265869
Hombre	52	,0715826	,99602403	,13812368

Tabla 52. Prueba de muestras independientes

Prueba de Levene para la igualdad de varianzas			Prueba T para la igualdad de medias						
F	Sig.		t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
								Inferior	Superior
Se han asumido varianzas iguales	,000	,998	-,736	100	,464	-,14602859	,19851910	-,53988483	,24782765
No se han asumido varianzas iguales			-,735	99,727	,464	-,14602859	,19856901	-,53999706	,24793988

1.3. Pruebas no paramétricas

Como se ha señalado con anterioridad, para las variables que no han quedado recogidas en ninguno de los siete factores interpretados (2, 5, 6, 7, 8, 9, 16, 22, 24 y 35), se han aplicado pruebas no paramétricas, la prueba de Mann-Whitney y la de Kolmogorov-Smirnov. La aplicación de estas pruebas viene precedida por el análisis de las tablas de frecuencia de cada ítem (ver Anexo 4), para excluir del estudio aquellas variables en las que algún nivel de respuesta supere el 70%, es decir, aquellas variables que carecen de variabilidad o varianza. Únicamente el ítem 9 ha quedado excluido del análisis, debido a que uno de los niveles de respuesta (siempre) representa el 83,3% de la muestra (Tabla 53).

Tabla 53. Tabla de frecuencia del ítem 9

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	1	1,0	1,0	1,0
Muchas veces	2	2,0	2,0	2,9
Válido Casi siempre	14	13,7	13,7	16,7
Siempre	85	83,3	83,3	100,0
Total	102	100,0	100,0	

A continuación, se muestran los resultados de la Prueba de Mann-Whitney y la prueba de Kolmogorov-Smirnov de dos muestras para los ítems en los que se ha comprobado suficiente variabilidad.

1.3.1. Prueba de Mann-Whitney

Los resultados de esta prueba se muestran de nuevo en dos tablas diferentes. La primera de ellas muestra los resultados descriptivos para los dos grupos analizados. Es posible identificar el rango promedio para cada ítem. Para determinar si las diferencias entre los rangos promedio son significativas, debemos considerar la segunda tabla, que muestra los estadísticos de la prueba. En este caso, observamos diferencias estadísticamente significativas en los ítems 5 y 6, que presentan un nivel de significación inferior a 0,05 en ambos casos (0,006 en el ítem 5 y 0,026 en el ítem 6). De esta forma, las mujeres obtienen un mayor rango en el ítem 5 “Convoco reuniones periódicas con el profesorado cuando hay una decisión importante que tomar” y en el ítem 6 “Reúno al Equipo Directivo para acordar cómo intervenir cuando un profesor/a incumple sus obligaciones”. Ambas variables están asociadas con el estilo de liderazgo democrático y más concretamente con la subdimensión “participación”. Teniendo estos datos en cuenta, se puede inferir que las mujeres utilizan estas dos estrategias de participación en mayor medida que los hombres.

En el resto de variables no se encuentran diferencias estadísticamente significativas atendiendo a la variable sexo, puesto que todos los ítems restantes presentan un nivel de significación superior a 0,05.

Tabla 54. Rangos. Prueba de Mann-Whitney

Ítem	Sexo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Ítem 2	Mujer	50	53,71	2685,50
	Hombre	52	49,38	2567,50
Ítem 5	Mujer	50	58,91	2945,50
	Hombre	52	44,38	2307,50
Ítem 6	Mujer	50	57,00	2850,00
	Hombre	52	46,21	2403,00
Ítem 7	Mujer	50	54,97	2748,50
	Hombre	52	48,16	2504,50

Ítem	Sexo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Ítem 8	Mujer	50	48,79	2439,50
	Hombre	52	54,11	2813,50
Ítem 16	Mujer	50	53,95	2697,50
	Hombre	52	49,14	2555,50
Ítem 22	Mujer	50	50,31	2515,50
	Hombre	52	52,64	2737,50
Ítem 24	Mujer	50	50,52	2526,00
	Hombre	52	52,44	2727,00
Ítem 35	Mujer	50	54,81	2740,50
	Hombre	52	48,32	2512,50

Tabla 55. Estadísticos de prueba. Variable de agrupación: sexo

	Ítem 2	Ítem 5	Ítem 6	Ítem 7	Ítem 8	Ítem 16	Ítem 22	Ítem 24	Ítem 35
U de Mann-Whitney	1189,50	929,50	1025,00	1126,50	1164,50	1177,50	1240,50	1251,00	1134,50
W de Wilcoxon	2567,50	2307,50	2403,00	2504,50	2439,50	2555,50	2515,50	2526,00	2512,50
Z	-,766	-2,746	-2,226	-1,237	-1,045	-1,022	-,460	-,334	-1,129
Sig. asintótica(bilateral)	,443	,006	,026	,216	,296	,307	,645	,739	,259

1.3.2. Prueba de Kolmogorov-Smirnov de dos muestras

En primer lugar aparecen las diferencias más extremas (absoluta, positiva y negativa) entre las funciones de distribución de ambas muestras. Y a continuación, se presenta el resultado de la tipificación de la diferencia más extrema en valor absoluto (Z de Kolmogorov-Smirnov) junto con el nivel de significación para cada uno de los ítems. En el ítem 5, que manifiesta un nivel crítico menor que 0,05 (significación asintótica bilateral=0,006), podemos rechazar la hipótesis de igualdad de distribuciones y concluir de nuevo que los dos grupos comparados difieren significativamente en esta variable. En el resto de variables no se encuentran diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos, ya que todas las variables restantes presentan un nivel de significación superior a 0,05.

Tabla 56. Estadísticos de prueba. Variable agrupación: sexo

		Ítem2	Ítem5	Ítem6	Ítem7	Ítem8	Ítem16	Ítem22	Ítem24	Ítem35
Máximas diferencias extremas	Absoluto	,078	,335	,203	,116	,122	,086	,055	,044	,156
	Positivo	,078	,335	,203	,116	,022	,086	,018	,032	,156
	Negativo	-,044	,000	-,001	-,021	-,122	,000	-,055	-,044	-,004
Z de Kolmogorov-Smirnov		,396	1,693	1,025	,586	,618	,435	,280	,221	,788
Sig. asintótica(bilateral)		,998	,006	,244	,882	,840	,992	1,000	1,000	,563

2. Análisis de los datos obtenidos en entrevistas

El análisis de los datos obtenidos en esta fase, permite constatar que son distintas las razones por las que el número de mujeres en los equipos directivos en el sistema educativo sigue sin guardar relación con su presencia como profesoras. Para exponer los resultados, se agrupan a continuación las respuestas más significativas de las 18 entrevistas realizadas (9 directoras y 9 directores), de acuerdo a las categorías que establecen las diferentes preguntas (Tabla 23) y a aquellas que se han ido detectando a lo largo de su análisis, con el fin de sintetizar el sentido de las explicaciones y argumentaciones extraídas. Teniendo en cuenta, como se ha mencionado anteriormente, que el proceso de obtención de la información es emergente y cambiante y con el fin de construir un conocimiento integral y comprensivo de la realidad, estas categorías no se han trabajado como entes cerrados, sino que para que su lectura e interpretación, se han ido relacionando, estableciendo así conexiones entre los diferentes temas.

2.1. Perfil de las entrevistadas y los entrevistados

Como se ha señalado en el Capítulo V, la selección de las directoras y los directores para esta fase se llevó a cabo con la intención de que existiera cierta variabilidad en sus situaciones personales y profesionales. Por lo que respecta a la edad, se han distinguido tres periodos de vida y se han seleccionado tres hombres y tres mujeres en cada uno de ellos (menores de 49, entre 50 y 59 y mayores de 60 años).

Si se tiene en cuenta el estado civil, la gran mayoría de los entrevistados y las entrevistadas están casados y casadas o con pareja (seis mujeres y siete hombres). Dos de ellas son divorciadas y una es viuda. En el caso de ellos, dos son divorciados.

Todas las entrevistadas y los entrevistados tienen hijos/as o personas a cargo. Como se ha indicado anteriormente, la mayoría de las investigaciones señalan como obstáculo de especial importancia la dificultad para compatibilizar la vida familiar y profesional. Además, el 90,39% de los directores y el 90% de las directoras que completaron el cuestionario tienen hijos/as o personas a cargo. Teniendo estos dos datos en cuenta, nos ha parecido interesante que todos/as tuvieran hijos/as o personas a cargo con el fin de profundizar en esta variable. Además, de los/as entrevistados/as, ocho mujeres y cuatro hombres cuentan con ayuda doméstica externa en el hogar.

En relación a la titulación académica, siete de ellas son Licenciadas, una es Diplomada y una tiene titulación de Doctorado. Por otra parte, cinco de ellos son Licenciados, uno Diplomado y tres tienen la titulación de Doctorado. En cuanto a las variables de carácter profesional, 6 mujeres y 5 hombres habían formado parte de equipos directivos antes de acceder al cargo de dirección.

Las Tablas 57 y 58, ofrecen un resumen de las principales variables de clasificación de las entrevistadas y los entrevistados, mostrando también los datos relativos a su experiencia docente y directiva. Debido a que las dos fases de la investigación se han llevado a cabo en dos cursos académicos diferentes, el cuantitativo en el 2016/2017 y el cualitativo en el 2017/2018, los datos relativos a las variables de clasificación que se tienen en cuenta son los del curso académico 2016/2017.

Tabla 57. Perfil directoras

Variables	Entrevista 1	Entrevista 2	Entrevista 4	Entrevista 6	Entrevista 7	Entrevista 12	Entrevista 13	Entrevista 15	Entrevista 16
Sexo	Mujer	Mujer	Mujer	Mujer	Mujer	Mujer	Mujer	Mujer	Mujer
Estado civil	Divorciada	Casada o unión libre	Viuda	Divorciada	Casada o unión libre	Casada o unión libre	Casada o unión libre	Casada o unión libre	Casada o unión libre
Edad	61	48	61	54	62	47	53	54	45
Hijos/as o personas a	1 (el resto mayores)	2	2	3 o más	2	2	2	2	2
Ayuda doméstica	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	Sí	Sí
Titulación	Licenciatura	Licenciatura	Doctorado	Licenciatura	Licenciatura	Licenciatura	Licenciatura	Licenciatura	Diplomatura
Especialidad	Enseñanzas Técnicas	Artes y Humanidades	Ciencias de la Salud	Ciencias de la Salud	Ciencias de la Salud	Enseñanzas Técnicas	Artes y Humanidades	Artes y Humanidades	Enseñanzas Técnicas
Experiencia docente	30	22	31	33	39	23	28	29	19
Experiencia en dirección	12	2	5	10	21	1	1	4	1
Experiencia centro actual	19	6	10	19	35	14	1	13	5
Experiencia en el cargo actual	13	2	5	13	21	1	1	4	1
Cargos anteriores	Jefa de estudios	Secretaria	Jefa de estudios	Jefa de estudios y	Vicedirectora	No	No	Jefa de estudios	No
Nº aprox. profesores por	23 mujeres 14 hombres	22 mujeres 12 hombres	23 mujeres 9 hombres	18 mujeres 18 hombres	57 mujeres 25 hombres	23 mujeres 12 hombres	23 profesoras 15 profesores	67 mujeres 22 hombres	Mayoría de mujeres
Equipo directivo	Mixto	Mixto	Solo mujeres	Solo mujeres	Mixto	Mixto	Mixto	Mixto	Mixto
Nº de estudiantes	327	320	388	511	1276	355	381	642	1185

Tabla 58. Perfil directores

Variables	Entrevista 3	Entrevista 5	Entrevista 8	Entrevista 9	Entrevista 10	Entrevista 11	Entrevista 14	Entrevista 17	Entrevista 18
Sexo	Hombre	Hombre	Hombre	Hombre	Hombre	Hombre	Hombre	Hombre	Hombre
Estado civil	Casado o unión libre	Casado o unión libre	Casado o unión libre	Casado o unión libre	Divorciado	Divorciado	Casado o unión libre	Casado o unión libre	Casado o unión libre
Edad	53	46	56	62	52	63	49	60	46
Hijos/as o personas a	2	3	3 o más	1	1	2	3 o más	1	3 o más
Ayuda doméstica	Sí	No	No	No	Sí	Sí	Sí	No	Sí
Titulación	Licenciatura	Doctorado	Doctorado	Licenciatura	Licenciatura	Licenciatura	Licenciatura	Diplomatura?	Doctorado
Especialidad	Artes y Humanidades	Ciencias de la Salud	Artes y Humanidades	Artes y Humanidades	Artes y Humanidades	Ciencias Sociales y	Enseñanzas Técnicas	Enseñanzas Técnicas	Artes y Humanidades
Experiencia docente	25	20	30	40	29	44	21	40	20
Experiencia en dirección	24	5	12	12	6	12	7	4	1
Experiencia centro actual	6	5	12	8	28	10	20	4	1
Experiencia en el cargo actual	1	5	8	6	6	6	7	4	1
Cargos anteriores	Jefe de estudios	No	No	No	Jefe de estudios	No	Jefe de estudios	Jefe de estudios	Jefe de estudios
Nº aprox. profesores por	17 mujeres 13 hombres	46 mujeres 22 hombres	30 mujeres 20 hombres	Mayoría de mujeres	43 mujeres 7 hombres	40 mujeres 20 hombres	55 mujeres 25 hombres	26 mujeres 45 hombres	47 mujeres 6 hombres
Equipo directivo	Mixto	Mixto	Mixto	Mixto	Mixto	Mixto	Mixto	Solo hombres	Mixto
Nº de estudiantes	330	827	500	1074	554	704	1320	821	555

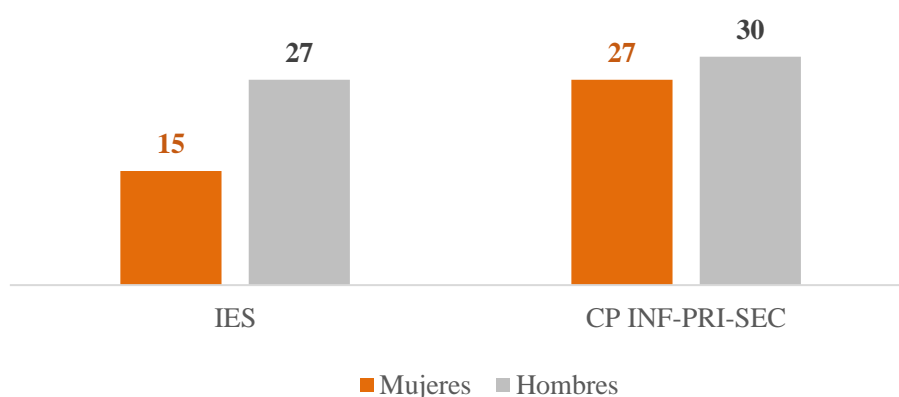
2.2. Influencia del género en las variables que condicionan el acceso

En este bloque se incluyen cuestiones acerca de los condicionantes en el acceso a la dirección, con el fin de reflejar las posibles barreras que las docentes pueden experimentar a la hora de optar por el desempeño de un cargo directivo. Se examinan aspectos relacionados con la condición de acceso a la función directiva, las motivaciones y objetivos para el acceso, el apoyo recibido o las dificultades encontradas en esta fase.

2.2.1. Procedimiento de acceso

Podemos distinguir diferentes procedimientos de acceso al cargo que dependen, entre otras variables, del momento de presentarse (primera vez o renovación), de la legislación vigente en el momento de presentarse y de las designaciones de la Administración. Si consideramos únicamente la primera forma de acceso, encontramos que en torno a la mitad de las directoras y los directores se presentaron por iniciativa propia y la otra mitad aproximadamente fueron propuestos por la Administración. Sin embargo, atendiendo al listado de Resolución de 10 de abril de 2017, de la Dirección General de Recursos Humanos, por la que se convoca Concurso de Méritos para la selección de directores/as de centros docentes públicos no universitarios de la Comunidad de Madrid, observamos que son los hombres los que mayoritariamente presentan su candidatura para ser directores en los centros.

Figura 47. Candidatos/as a la dirección



Fuente: Resolución de 10 de abril de 2017 (BOCM 17 de abril de 2017).

Además, cuando la mujer se presenta al cargo de dirección no suele haber ningún otro candidato o candidata. Teniendo en cuenta los datos de la citada resolución, descubrimos que el 50% de los hombres se han presentado con otros oponentes, frente al 18,51% de las mujeres.

2.2.2. Motivaciones en el acceso

Se aprecia una diferencia clara en la forma de narrar la fase de acceso por parte de hombres y mujeres. Así, mientras que entre las directoras las motivaciones en el acceso aparecen como decisiones dialogadas y consultadas, en los hombres se presentan como decisiones individuales.

Independientemente del proceso seguido, cuando se les pregunta por las motivaciones en el acceso, las respuestas tanto en hombres como en mujeres son muy dispares. En el caso de las docentes las motivaciones principales que encontraron al plantearse por primera vez ser directoras, son, por orden de preferencia: el estímulo de los compañeros y las compañeras; el interés por la función directiva; el miedo a la imposición de un director o directora de otro centro. En el caso de los hombres, los estímulos para acceder al cargo se dividen entre: la visión del cargo como un reto profesional o el cambio de objetivos profesionales y el interés por la función directiva.

La principal diferencia entre hombres y mujeres en esta fase reside en que muchas de las directoras entrevistadas señalan que antes de presentarse lo consultaron con el claustro y fueron animadas por compañeras y compañeros. Solo uno de los entrevistados hace referencia al apoyo o consulta con los compañeros y compañeras en esta fase. En este sentido, parece que las mujeres necesitan contar con más apoyo y estímulo de las compañeras y compañeros para plantearse el ejercicio de la dirección.

***Entrevista 2 (Mujer):** Yo ya llevaba 4 años también estando en el equipo directivo. La directora optó por jubilarse, podría haber seguido 5 años más, pero podía jubilarse y entonces pues claro, ahí se produjo un vacío, lo comentamos en el claustro y yo dije que estaba dispuesta a presentar mi candidatura. Entonces pues pasé el proceso selectivo, hice el Máster de Dirección y aquí estamos.*

***Entrevista 4 (Mujer):** Porque el anterior director se jubiló y entonces me propusieron. En fin, nos hicieron unas entrevistas a todas las posibles personas para acceder y tal, y entonces vieron que dentro del equipo directivo, que yo estaba como jefa de estudios adjunta, pues tenía la posibilidad de serlo porque cumplía los requisitos de tiempo que*

llevaba como funcionaria, con plaza definitiva en el centro... En fin, unas cuantas cosas. Entonces me dijeron que bueno... que por qué no me presentaba. Entonces yo no tenía ni idea, o sea, ni idea. Y bueno... consulté con compañeros y tal...

De hecho, en algunas respuestas de las directoras entrevistadas observamos que el estímulo de las compañeras y los compañeros fue la primera motivación para presentarse, ya que ellas no se lo habían planteado. De esta forma, aunque muchas mujeres señalan que se presentaron por iniciativa propia, aparece como aspecto fundamental en la decisión el estímulo recibido. Además, las entrevistas aportan datos complementarios cuando se pregunta por las motivaciones que llevaron a las directoras y los directores a presentarse a la dirección, observándose más comentarios con connotaciones negativas en las narraciones elaboradas por las mujeres.

Entrevista 7 (Mujer): *Pues animarme... me animaba el claustro de profesores en aquel momento. Los profesores que había en aquel momento. Se marchaba el director que estaba, que era quien me nombró vicedirectora y... pues los compañeros del claustro son los que me animaron. Animada yo en aquel momento no estaba lo más mínimo. Al principio no estaba muy animada, no. Pero bueno... me animaron ellos.*

Entrevista 12 (Mujer): *El centro tenía una anterior directora también y por problemas de salud dejó la dirección y hablamos entre los compañeros del claustro que teníamos destino definitivo y bueno, me lancé. No me atraía nada. No, yo no quería. La anterior directora fue la que me animó, pues que, que bueno, que alguien tenía que hacerlo, que por qué no yo, que llevaba tiempo en el centro, que ella creía que tenía buenas dotes, que podía hacerlo bien...*

Muchas de las directoras señalan como motivación principal el interés por la función directiva.

Entrevista 2 (Mujer): *Bueno pues en ese momento era porque a mí me gustaba la función directiva y porque también pienso que una vez estás en el mundo docente uno debe experimentar. Estar en la función docente no es solamente dar clase. Son otras muchas cosas. Debes experimentar pues estar, por ejemplo, en un gabinete de asesoramiento o en la función directiva.*

Entrevista 6 (Mujer): Cuando yo vine a este centro, en el año 99, este centro se quedaba sin dirección y entonces... era un centro muy dividido entre dos bandos, no se hablaban... había un ambiente muy malo. Y entonces yo me presenté. Y yo era... bueno, tenía 30... y yo me presenté a la Administración diciendo que yo me quería presentar a la dirección, ya entonces, porque yo era titular de un colegio de autismo, yo había montado un colegio de autismo previamente a esto, era la presidenta de una federación de autismo... o sea, ya tenía cierta experiencia en cargo directivo. Pero la Administración me dijo que era demasiado joven para hacerme cargo de un centro como este, que tenía muchos problemas y entonces, cuando llegó la persona que mandó la Administración, porque él no se presentó al proyecto, entonces él me dijo enseguida, “¿quieres venir conmigo en la jefatura de estudios?” O sea, que yo, cuando aterricé aquí, yo ya hubiera querido ser directora.

Entrevista 13 (Mujer): Sí, fue porque yo hice cursos de dirección, ¿sabes? Hice primero un curso de gestión y luego ya hice un curso que te acredita para el ejercicio de la función directiva, según la LOMCE. Con lo cual, como estaba acreditada para el ejercicio de la dirección pues la verdad es que me apetecía mucho entrar en el equipo directivo [...]. No, mi interés después de llevar varios años en educación era dirigir un centro. Era una cosa que... yo lo tenía muy claro. Era una cosa que me apetecía mucho y bueno, por circunstancias, estás en institutos en los que bueno, pues no hay ocasión para ello, ninguna oportunidad y bueno, pues la busqué (risas).

Entrevista 16 (Mujer): Pues a ver, el antiguo director de aquí del centro se jubilaba, bueno, se jubilaba al año siguiente de dejar la dirección, entonces no iba a prorrogar el cargo directivo por un año más. Entonces, yo creo que entre los profesores del centro vio quienes pudieran tener alguna idoneidad con el cargo y disponibilidad para meterse en esto y, probablemente, fui yo una de las que sugirió y bueno, pues lo pensé, la verdad es que era algo que sí que sabía que en algún momento de mi vida iba a llegar el entrar en un cargo directivo y llegó.

Apreciamos cómo aparecen las primeras referencias a las responsabilidades familiares, que emergerán de forma constante en las narraciones de las mujeres y las iniciales dificultades experimentadas por estas. Es importante señalar que las responsabilidades familiares actúan como un elemento de presión que influye potencialmente en las mujeres cuando se plantean el

acceso a la dirección, llegando a manifestar algunas directoras que habían querido presentarse antes, pero las responsabilidades familiares las frenaron, aparcando su carrera hacia la dirección para dedicarse al cuidado de los/as hijos/as. Exponemos algunos ejemplos, aunque desarrollaremos este apartado detalladamente más adelante.

Entrevista 12 (Mujer): ... yo no quería, sobre todo, por problemas de conciliación familiar, pero bueno, al final me animé y ahora estoy muy contenta de la decisión, de haberme atrevido a tomar esa decisión.

Entrevistas 17: Ya me habían ofrecido muchas veces el formar parte de cargos directivos, lo que pasa es que bueno, por situación personal-familiar pues no era el momento y, pues bueno, pensé que este sí que podía ser el momento de entrar en la dirección [...]. Esperé a tenerlos un poquito más mayores (los hijos/as).

Un número significativo de entrevistados/as se presentaron porque en los centros en los que ejercían como docentes el puesto se quedaba vacante (por jubilación, traslado o fin del mandato del director o la directora anterior), y no había ningún miembro del claustro dispuesto a presentarse. Las directoras manifiestan, además, el temor a que se incorporara un director o directora que no formara parte del claustro.

Entrevista 4 (Mujer): ... porque las posibilidades eran que viniese otro equipo directivo, pero de fuera. Entonces, ante esa posibilidad, la gente decidió que yo hiciese el proyecto.

Entrevista 16 (Mujer): Lo que pasa es que bueno, a los que nos gusta la educación... yo en este caso, en este centro estaba muy contenta trabajando y yo pensé, a ver, o lo cogemos nosotros como equipo, como centro o nos viene alguien asignado de fuera y a saber qué es lo que va a ser del centro. Y dices bueno, pues a ver, hay que tirar del instituto.

Este temor o desconfianza se relaciona, como veremos más adelante, con la oposición que muestran algunas de las directoras entrevistadas a ejercer la dirección en un centro en el que no hayan ejercido previamente como profesoras, aludiendo a la necesidad de establecer relaciones de confianza con el resto de los miembros del equipo. Esto hace que para ellas sea

más complicado ejercer la dirección en un centro que no es el suyo y guarda relación con la necesidad de apoyo y estímulo por parte de los compañeros y las compañeras que manifiestan las mujeres.

En el caso de las motivaciones en el acceso de los hombres, aparecen alusiones a “retos” y cambios en los objetivos profesionales y personales, así como al interés por la función directiva.

Entrevista 8 (Hombre): *Porque hasta ese momento yo había estado intentando conseguir una plaza en la universidad, en Filosofía, pero vi que no iba a ser posible y entonces decidí cambiar mi área de interés, y entonces me di cuenta de que al trabajar en un instituto pues tienes también unas posibilidades muy importantes de hacer cosas y de investigar cosas y tal. Y entonces... eso fue la primera vez. Y luego ya la segunda vez pues fue el recuerdo tan agradable y tan estimulante de la primera vez [...]. Porque de repente decidí que tenía que cambiar mis objetivos profesionales y también los objetivos personales.*

Entrevista 18: *Me pareció un reto, un reto personal. Me apetecía cambiar de puesto.*

Entrevista 11 (Hombre): *A mí me gusta la educación y creo que la educación pues... tiene esas dos partes, una que es la de puramente docente, pero también es otra la de organización y gestión, entonces tenía interés en organizar.*

Los hombres no hacen alusión a las responsabilidades familiares en esta pregunta y solo uno de los entrevistados señala el estímulo de las compañeras y los compañeros como primera motivación para presentarse.

Entrevista 14 (Hombre): *Pues me animaron mis compañeros. El director en ese momento cesaba, llevaba 10 años y le cuadraba con su vida dejarlo y no había candidatos en el centro y el equipo directivo que estaba conmigo de jefe de estudios sí quería seguir, al profesorado le pareció bien que yo siguiera y entonces... al ver que había incertidumbre, que nadie quería ser, pues me animaron a ser: “lo coges tú y tal”.*

2.2.3. *Circunstancias personales o profesionales especiales en el momento del acceso*

La diferencia principal entre hombres y mujeres en esta pregunta reside, de nuevo, en que la mayoría de las mujeres hacen referencia a la familia, frente a la narración más individualista de los hombres. En los discursos de las directoras se pone también de manifiesto la enorme reflexión personal que llevan a cabo cuando se plantean la dirección, la renuncia que hacen algunas mujeres a acceder al cargo para cuidar a los/as hijos/as cuando son pequeños/as y las dificultades que soportan para compatibilizar la vida familiar y profesional, observándose nuevamente más comentarios negativos en los discursos de las mujeres.

Entrevista 4 (Mujer): *Mis hijos son mayores ya, eran mayores ya, y siguen siendo mayores (risas). Eh... no. Mi vida familiar, quizás, no se resintió. Familiar no, pero personal sí. Puesto que ese año lo pasé francamente mal. Dadas las circunstancias en las que yo cogí el cargo, que no tenía ni idea y encima fue el año de las manifestaciones absolutas en contra de la Consejería de Educación por los recortes que hubo y para mí fue muy muy complicado porque, además, la gente, al principio, la misma que me pidió, “oye, venga, haz el proyecto o ponte tú para que no venga nadie de fuera”, luego se revolvió y exigían cosas contra la Administración que yo no estaba dispuesta porque yo no, no... no era una lucha individual. Me vino de golpe. Entonces claro... pues lo pasé mal.*

Entrevista 6 (Mujer): *No, porque tú piensa que ya con 28 años, yo monté aquel colegio, y entonces... porque tenía... mi hijo mayor es autista, entonces, me vi un poco abocada a hacer una... unas funciones que no... de dirección que no era.... yo no sabía, no estaba acostumbrada a ello. Pero luego, cuando ya fui jefe de estudios mi hijo pequeño era un bebé, el cuarto niño era un bebé. Con lo cual... no, podía compaginar bastante... a ver, todo es organizarse. Entonces... no, no... no me supuso...*

Entrevista 12 (Mujer): *Me lo pensé bastante el tema de la conciliación pues porque bueno, tengo dos hijos, son ya mayores, bueno mayores, son adolescentes, ahora tienen 15 y 17, pero claro, eran... uno de ellos tiene una enfermedad crónica, con lo cual, aunque eso lo llevamos mi marido y yo, pero suelo llevar yo lo de los médicos y demás y entonces... me lo pensé mucho.*

Entrevista 15 (Mujer): *Era el miedo al cambio y a no estar a la altura. Eso sí, una reflexión personal de decir “madre mía, yo sí, dame padres...” Yo que sé, me defiendo, digamos, ya ves que hablo mucho, me defiendo en el diálogo, con los chavales, yo creo que también mis alumnos y los que no, pues tengo una relación bastante buena, hablo mucho con ellos, bueno... bien. Pero era eso, el cambio a la responsabilidad [...]. Pero claro, siempre está una parte de esto del miedo, cuidado que, cuidado con [...]. Entonces lo pasé mal, me sorprendía a mí misma, vamos, que voy tirando, voy a renovar.*

Entrevista 16 (Mujer): *Pues una buena coyuntura familiar, de poder tener una buena red de apoyo, digamos, familiar para... porque al final tienes que echar muchas horas aquí, muchas guardias, muchas cosas... y una buena predisposición psicológica, porque sabes dónde te metes, claro.*

Solo uno de los entrevistados hace referencia a la familia y alude a su mujer, que está jubilada, y a las condiciones de trabajo flexibles para poder compaginar la vida familiar y profesional, poniendo en evidencia que, a pesar de ser el único hombre que pone sobre la mesa las responsabilidades familiares, también señala a la mujer como medio para poder compaginar la jornada en el ámbito público y en el privado.

Entrevista 9 (Hombre): *Claro que me importó, pero... yo quería conciliar, como ahora se dice eso de conciliar, tan bonito, las condiciones personales con las profesionales. Lo que pasa es que mi mujer también es... está jubilada ya, es docente... Entonces... tenemos unas condiciones de trabajo más flexibles, que permiten mejor el poder tener en cuenta las demandas, las laborales y las personales-familiares y entonces... bueno pues sí... una sobrecarga de trabajo para mí pero bueno pues... me lo eché encima... no me importó.*

Por otra parte, solo uno de los hombres entrevistados señala haberlo pasado mal al principio. En este caso, cambió de centro al ser propuesto por la Administración y pasó de la jefatura de estudios a la dirección en el nuevo centro:

Entrevista 17 (Hombre): *Nada. Estaba perfectamente en mi puesto. De hecho, lo pasé muy mal. Mi primer año fue un año duro, por la novedad, hay que conocer a los*

compañeros, la cultura del centro, ves cosas que crees que deben de cambiarse... entonces el primer año es un poco año en alza, ¿no? De pérdida, es un poco de duelo.

Se aprecia cómo en esta cuestión las directoras informan circunstancias familiares y los hombres hacen referencia a circunstancias profesionales tales como la necesidad de llevar a cabo cambios en el centro o la visión de la dirección como un reto personal y profesional.

Entrevista 3 (Hombre): *Fueron circunstancias coyunturales. Quiero decir, me pareció que el centro tenía... tenían que hacerse cambios importantes en el Instituto. Había que modernizarlo, renovarlo, construir un proyecto educativo nuevo... y eso me motivó mucho, la verdad. Me pareció que tenía que participar, que podía aportar algunas cosas y efectivamente, fue el motivo, pero no hubo circunstancias especiales.*

Entrevista 5 (Hombre): *Simplemente como un reto más dentro de mi carrera profesional.*

Entrevista 8 (Hombre): *La primera vez que me presenté, el centro tenía problemas de disciplina, de convivencia muy graves. Y la directora que estaba, que llevaba tres años, dimitió antes de terminar su mandato. Y entonces... bueno pues... Yo además de Filosofía había estudiado Psicología y me apetecía ver... vamos, experimentar un poco, ¿no? Con esto del comportamiento humano... y etcétera, etcétera.*

Entrevista 11 (Hombre): *Bueno, lo que suele pasar, no estar muy de acuerdo con la anterior línea. Pensar que la línea anterior no era la más adecuada... pues te presentas.*

Entrevista 17 (Hombre): *Hombre, a mí siempre me ha gustado eso, que el Instituto esté bien, que el nombre de (Instituto), muchas veces ha salido como... de una zona de no sé qué y sin embargo, pues este Instituto tiene una fama de que los chicos que salen de aquí pues tienen... salen bien puestos y ya está. Por eso, es mi iniciativa de seguir un poco con la dirección que había dejado mi otro compañero y seguir avanzando un poco, no estancarse ni nada.*

2.2.4. Apoyo de la familia

A pesar de que la mayoría de los directores y las directoras afirman que recibieron el apoyo de

su familia cuando se plantearon el acceso al cargo de dirección, en el caso de algunas mujeres descubrimos que no es así: se percibe como un abandono de otras responsabilidades, incluso por las propias mujeres. En los discursos de las directoras se aprecia que cuentan con menos apoyo emocional y práctico por parte de su familia. Observamos que para la mujer que logra el acceso a la dirección aumentan las dificultades y tensiones en su vida. Estos conflictos entre la vida personal, familiar y laboral de la mujer llevan a que muchas opten por seguir carreras profesionales más discontinuas.

Entrevista 12 (Mujer): *Y llegar muy cansada, pues eso, de repente hay un imprevisto y recibir una llamada de teléfono de “¿qué hay de comer?” Y dices, vamos a ver, yo estoy ahora solucionando que está aquí uno con el Samur. Y no llaman a su padre, o sea, me llaman a mí. O cosas de “que no hay cosas en el frigorífico”. “Pues coges dinero y te vas al supermercado, lo compras y...” Sí, sí, sí condicionan, claro [...]. Me ha criticado mi familia, por decirme que parecía que era yo la única que trabajaba. Mi marido o mis hijos que “vienes enfadada del trabajo y lo pagas con nosotros”. Cuando no era verdad, porque si la cama no estaba hecha, no estaba hecha la cama... Eh... sí, sí, claro. He tenido más discusiones desde que soy directora en casa, no sé si coincide también con la adolescencia de mis hijos, pero he tenido más discusiones desde que soy directora que antes de ser directora.*

Entrevista 15 (Mujer): *A ver, yo tengo dos hijas, y en ese momento, la primera vez, cuando la jefatura de estudios sí que me costó, porque yo tengo dos hijas, una familia estructurada, un marido, tal... un marido que trabaja en la empresa privada, con lo cual, a nivel de horarios pues él tiene horarios mucho más amplios, porque tiene toda la jornada, come en el trabajo y tal, tiene solo jornada intensiva pues en verano... y mi hija mayor, que ahora tiene 23, estaba en 3º de la ESO, y repitió 3º de la ESO porque yo me tuve que volcar aquí, estaba empezando, estás aprendiendo. [...]. Entonces yo lo consulté “sí, sí” [...]. Y yo no, no estuve. No estaba presente y no me di cuenta, cuando me quise dar cuenta pues estaba en otra cosa ella y repitió. Lo viví mal, porque claro, eres profe y tal [...]. También lo hablábamos ayer. Pues si encima de lo que tienes aquí le añades alguna dificultad en tu vida personal... es muy difícil.*

2.2.5. *Dificultades experimentadas*

Se examinan en este bloque los aspectos relacionados con las preocupaciones experimentadas por las candidatas y los candidatos en la fase de acceso y se realizan preguntas destinadas a conocer qué aspectos pueden llevar a que profesores/as rehúsen desempeñar el cargo de dirección.

2.2.5.1. *Razones por las que profesores/as no quieren presentarse y deben ser propuestos por la Administración*

Ambos grupos coinciden en señalar como primera razón la responsabilidad que conlleva el cargo, aunque es una razón apuntada en mayor medida por las directoras. Las mujeres consideran también relevantes, por orden de importancia, las siguientes razones: la falta de apoyo por parte de la Administración, el insuficiente complemento económico, el tiempo de dedicación que requiere el cargo y las razones de tipo relacional, aquellas que tienen que ver con la pérdida de contacto con los compañeros y las compañeras al acceder al cargo.

Los hombres señalan como segunda razón el miedo y la inseguridad. También hacen referencia a la falta de formación, al insuficiente o escaso complemento económico y al “no querer meterse en complicaciones”.

Sorprende que solo uno de los entrevistados señale las responsabilidades familiares como una razón de peso para las mujeres, a pesar de que más adelante, tanto los directores como las directoras afirman que la maternidad y las responsabilidades familiares constituyen la barrera más importante que obstaculiza el acceso de las profesoras a los cargos directivos.

Entrevista 9 (Hombre): Si son profesoras, fundamentalmente, el doble trabajo, el que tienen aquí y en casa, esa es la razón fundamental, te lo digo porque... si son mujeres y si son chicos jóvenes... a veces, en los chicos jóvenes también pasa eso [...]. Las mujeres que optan por desempeñar puestos de... en los institutos, para poder hacerlos pues miran el no tener otras tareas.

2.2.5.2. *Preocupaciones en el acceso: personales o profesionales*

En esta pregunta la diferencia entre los discursos individualistas de los hombres frente a las continuas referencias a la familia por parte de las mujeres se hace aún más clara. Las directoras señalan como principal preocupación en el acceso las dificultades profesionales, aunque la mayoría hace de nuevo referencia a las responsabilidades familiares, bien porque aceptaron el cargo cuando sus hijos/as eran mayores o bien porque era una preocupación importante en el acceso. Sin embargo, ningún hombre hace referencia a la familia en esta pregunta. Distinguimos ciertos factores de presión internos en las mujeres como el temor a no estar preparada, el miedo a la evaluación negativa por parte de las compañeras y los compañeros o la creencia de que otro/a lo hará mejor, que tienen una influencia significativa en las docentes en la fase de acceso al cargo. En alguna ocasión, el androcentrismo es fácilmente constatable en la imagen que se proyecta de los hombres y las mujeres en los diferentes discursos realizados por los/las entrevistados/as, con una visión del mundo donde el hombre es el centro y la medida de todas las cosas, siendo la referencia en la que fijarse.

Entrevista 2 (Mujer): *Profesionales. En ningún momento personales, si hubiera tenido en otra época de mi vida, hace 14 o 15 años, que fíjate, yo era mucho más joven, entonces no lo hubiera hecho. No lo hubiera hecho porque tenía problemas personales importantes. Pero ya mi vida personal está estabilizada y era tema profesional.*

Entrevista 4 (Mujer): *No, en los profesionales. Porque yo... problemas personales, realmente, no tengo. O sea, realmente mis hijos son grandes. Yo vivo con mi hija, no tengo que dejar chiquillos en una guardería [...]. Pues no hubiese podido, por mis circunstancias personales. Yo soy viuda desde hace muchos años y no estaba aquí, estaba en Tenerife, pero no tenía familia allí y entonces no... yo metí una señora en casa, pero claro, exclusivamente para las horas de mis clases. Pero es que en la dirección tienes que venir muchas tardes, tienes que echar muchos fines de semana y, claro, no puedes.*

Entrevista 12 (Mujer): *Me lo pensé bastante porque esto implica tardes... También es verdad que implica... das menos horas de clase, con lo cual tienes más flexibilidad horaria, y yo por cuestiones de médicos de mi hijo pequeño pues sí que me venía muy*

bien, por ejemplo, tener una manera para poner ir al hospital y... pero claro, las tardes... hay muchas tardes que estoy aquí, cosa que antes llegaban las dos y sonaba el timbre y yo me iba a mi casa [...]. Y luego yo creo que también tenemos un poco de “yo no voy a saber hacer esto, yo no voy a poder, lo hace mejor un hombre”.

Entrevista 15 (Mujer): *Profesionales, me preocupaba no estar a la altura de toda esta carga, sobre todo que requiere como más paciencia, jefatura es más del día a día, y esto es informes, informes... toda la burocracia. Y luego un poco también te influye la convivencia, que la gente no te perciba como que te has alejado de ellos, de profesores.*

Entrevista 16 (Mujer): *Pues ambas. Ambas. Porque, evidentemente, descoloca completamente la vida familiar y profesionales también. Tú pasas de estar en la retaguardia a estar en la picota.*

Como se ha señalado, ningún director hace referencia a las responsabilidades familiares en esta pregunta. Además, algunos señalan que no pensaron en las dificultades que podría conllevar el cargo, dato que contrasta con la enorme reflexión personal que llevan a cabo las mujeres cuando se plantean el acceso a la dirección. No solo no se perciben presiones internas en los hombres sino que aluden a sentirse animados, creer estar capacitados, abalados por la experiencia, etc. Se sienten fortalecidos y se lo toman como un reto personal o profesional.

Entrevista 5 (Hombre): *Bueno, yo no pensé en las dificultades. Simplemente era un reto profesional y creo que estaba capacitado para hacerlo y bueno, en cualquier puesto puedes tener responsabilidades y, si lo piensas bien, en cualquier momento, aún siendo profesor puedes tener un problema igual. O sea, más que nada es pensar que lo vas a hacer bien y que crees que estás capacitado para ello.*

Entrevista 9 (Hombre): *No, yo las personales, sinceramente, después de tantos años y con la experiencia que tenía... no me preocupaban. Me preocupaba más pues el... acertar aquí, el saber que las propuestas fueran realistas y dar solución a problemas que teníamos, el concertar acuerdos y consensos de las personas sobre esas propuestas u otras similares... eso es lo que me preocupaba.*

Entrevista 10 (Hombre): *De alguna manera es personal, porque piensas en cuál es la actividad que te puede resultar más agradable. Profesionalmente no veía excesivas dificultades, excepto el tema de la responsabilidad que tienes ahí, no quiero decir que no haya dificultades profesionales técnicas, que las hay, lógicamente, pero digamos que llevaba demasiado tiempo ya en la jefatura de estudios como para conocer un poco de qué se trataba, entonces eso no me echaba para atrás, era más otro tema sobre a qué quería dedicarme realmente.*

Entrevista 11 (Hombre): *Yo no tenía... llevaba tiempo, bueno, llevo tiempo trabajando, yo llevo trabajando en esto 40 años. Entonces... quizás me animaba el ver las posibilidades que tenía un centro de estas características, que es un centro de tipo medio en el que se pueden hacer cosas y... quizás tenía más ánimo que otra cosa. Las dificultades no me... bueno, las dificultades en el sentido de plantearse el tratar de convencer al equipo docente. Pero vamos, no otras.*

Solo encontramos dos hombres a los que les preocupaba no estar a la altura:

Entrevista 17 (Hombre): *Digamos que las profesionales. Lo que me preocupaba un poco era defraudar a tanta gente que había puesto las esperanzas en mí, por así decirlo, gente que me daba su confianza. Entonces... pues que no supiese estar a la altura o algo de eso.*

Entrevista 3 (Hombre): *En principio, profesionales también. Es decir, yo también formo parte de ese grupo de profesores que piensa que tal vez no... pues no sea capaz de dar la talla a la hora de ejercer una labor importante.*

2.3. Influencia del género en las variables que condicionan el cargo

En este bloque se examinan los condicionantes en el desempeño del cargo desde la perspectiva de género, con el fin de descubrir los posibles obstáculos que las directoras pueden experimentar durante el ejercicio del cargo.

2.3.1 Consecuencias de ocupar el cargo de dirección

Se incluyen en esta categoría preguntas relativas a los beneficios profesionales y personales obtenidos en el desempeño de la dirección y los inconvenientes o perjuicios causados por el mismo.

2.3.1.1. Aspectos que más han compensado en el ejercicio del cargo

Desglosando el análisis de contenido de las entrevistas cuando se pregunta por los aspectos más positivos del cargo de dirección, observamos que los más señalados tanto por hombres como por mujeres son los relativos a las relaciones personales entre los miembros de la comunidad educativa y el trabajo en equipo.

Otro de los aspectos más repetidos en las entrevistas es la importancia que otorgan las directoras y los directores a contribuir al progreso del centro mediante el desarrollo de proyectos educativos, aunque este aspecto es señalado de forma más explícita y recurrente por parte de las mujeres, confirmando la idea extraída de los cuestionarios que permiten comprobar que las directoras se decantan por tareas de carácter pedagógico en mayor medida que sus compañeros.

Entrevista 2 (Mujer): *Pues hacer cosas por el centro y para que esto vaya adelante. Y marcar, yo creo, un antes y un después. Porque se notan las cosas que haces y uno se siente muy orgulloso. Pues estar en proyectos, por ejemplo, a mí me interesa mucho el tema de la sostenibilidad, y estar en proyectos de la Comunidad de Madrid como centro de educación sostenible, pues a mí eso me llena de satisfacción, la verdad.*

Entrevista 6 (Mujer): *Hombre, pues cuando hemos presentado un proyecto y ha salido adelante... Cuando... por ejemplo, ahora voy a presentar 3 proyectos propios. El año pasado nos dieron uno. Y salen adelante... cuando ves que... yo soy un poco pesada, ¿no? Con la Administración. Y llamas, llamas, y al final pues... lo prometido llega. Pues estas cosas son las que más. Ver los resultados de los alumnos...*

Entrevista 7 (Mujer): *El haber conseguido muchas cosas para el centro. El haber conseguido que el centro sea puntero en muchísimos temas, el tener cierto*

reconocimiento profesional positivo entre mis compañeros y la Administración. Y luego eso sí, muchas cosas bien hechas, el que los alumnos vengan pasado el tiempo y te digan que ya están situados profesionalmente y te recuerden... ese tipo de cosas. Hay muchas cosas sentimentales que pueden ser positivas. Y luego un cerebro que olvida las cosas malas en la vida. Procuro olvidar todo lo que me hace daño.

Entrevista 18 (Hombre): *Bueno, aunque no me he presentado con un proyecto personal, un proyecto de dirección, sí que hay líneas pues que yo he defendido siempre, que son las que intento impulsar aquí en este centro. Pues las metodologías activas, el hecho de que las ciencias tengan aplicaciones prácticas, el acceso a las nuevas tecnologías por parte de los docentes y de los alumnos... o sea, mis líneas prioritarias es lo que intento impulsar.*

Además observamos que algunas directoras muestran una gran satisfacción personal como consecuencia de su ejercicio, a pesar del gran esfuerzo que manifiestan que ha supuesto la adaptación al puesto directivo.

Entrevista 13 (Mujer): *Hombre, yo creo que lo fundamental es la satisfacción personal, ¿no? Cuando te surgen los problemas y eres capaz de resolverlos. No siempre se pueden resolver. Pero sí, esa satisfacción de cuando surgen problemas, ser capaz de resolverlos.*

Entrevista 12 (Mujer): *Bueno, lo que más compensa es el ver que se han hecho, que se están haciendo y que se hacen cosas. O sea, que ves que las decisiones que has tomado de pedir un profesor de Inglés porque quieres hacer desdobles en Inglés para darle importancia... pues que eso te lo agradece tanto el profesorado de Inglés como los alumnos que están teniendo mejor rendimiento. Tenemos también proyectos externos de arreglar el patio y demás. Entonces cuando ves que se están utilizando te da como alegría, satisfacción, de que se van haciendo esas cosas y se están utilizando.*

2.3.1.2. Aspectos que menos le han compensado

Analizando el contenido de las entrevistas reparamos en que el aspecto que menos compensa a las directoras tiene que ver con el deterioro de las relaciones personales con los compañeros

y las compañeras del claustro, estableciendo diferencias muy relevantes con sus compañeros. La mayoría de las mujeres muestra rechazo a asumir un rol de autoridad jerárquica, manifestando en algunos casos que se sienten más profesoras que directoras, y mostrando preocupación por deteriorar el clima de entendimiento con el profesorado. Además, se aprecia cierto conflicto interno que experimentan las mujeres cuando tienen que llamar la atención a sus compañero/as. Algunas también manifiestan su preocupación por la falta de reconocimiento a su labor. En este sentido, revelan también más dificultades para llevar a cabo la gestión de personal, poniendo sobre la mesa algunas situaciones de machismo en las que ven limitada su autoridad por el hecho de ser mujeres.

Entrevista 1 (Mujer): *El trato con algunos profesores muy difíciles, que no ejercen bien su labor y yo me veo en la obligación, y así lo ejerzo, de llamarles la atención. Eso es lo más duro. Y también con profesores cuya capacidad mental no está para dar clase, para este trabajo, pero la Administración en eso no entra. Y nos lo comemos los directores. Eso es lo peor.*

Entrevista 2 (Mujer): *... yo creo que es la soledad, la soledad. Porque yo soy representante de la Administración, pero también soy profesora y soy compañera de mis compañeros, pero también soy su jefa. Entonces... pues no es lo mismo. La relación con los compañeros no es lo mismo. Bueno y yo tengo que poner orden en ciertas cosas, cuando las cosas no se hacen bien pues tengo que llamar la atención. Y al final... yo me llevo fenomenal con el claustro y yo me siento muy apoyada, pero hay un antes y un después entre ser directora y no serlo. Y ese era el primer problema que yo puse, la soledad. Y estoy muy respaldada por el equipo directivo, ¿eh? Pero uno sí que siente que no es lo mismo.*

Entrevista 6 (Mujer): *¿Lo que menos? Pues mira, cuando hay disputas entre el claustro de profesorado y cuando no se lleva la misma dirección. Ahora está muy tranquilo el centro, pero hemos pasado épocas muy... de muchas discusiones. Entonces el ambiente de trabajo... es muy importante que sea un ambiente tranquilo, por el bien de los chicos y por el bien del profesorado, que viene mucho más contento a trabajar.*

Entrevista 7 (Mujer): *Pues... a veces, la incompreensión de la Administración, el que te pongan problemas para hacer cosas. En algunos compañeros que también... pues a*

lo mejor no ven las cosas como tú las ves. O por motivos políticos pues... quieran imponer un... a lo mejor una serie de cosas que tú sabes que no... que no benefician al centro. La incomprensión, más que otras cosas.

Entrevista 12 (Mujer): *Enfrentamientos con compañeros, con profesorado. Eso es lo que no... no compensa el ver que dices... bueno, tener que discutir o tener que llamar la atención.*

Entrevista 16 (Mujer): *Pues la soledad del cargo. La responsabilidad y el encontrarte un poco, a veces, expuesto a lo que lleva el cargo. Si a cualquier niño le pasa algo, la responsabilidad se la van a pedir al director. Si a cualquier profesor le pasa algo, la responsabilidad es del director. Si hay malas notas, la responsabilidad es del director. Todo eso está... lo tienes que asumir.*

Entrevista 15 (Mujer): *Pues la... no la ingratitud porque te deban gratitud, sino el reconocimiento. El no reconocer, o sea, el ir a dar gratuitamente, los palos en las ruedas gratuitos. Decir “va, como es divertido, digamos, al director... o difundo que no sé qué”. Tampoco es mayoritario, ¿no? Pero bueno, eso. Y luego con la Administración que aparentemente te dan como mucha capacidad pero, a veces, te dejan muy solo [...]. Y otro problemilla, para algunas personas que solo hemos sido profesoras es el personal no docente, que también me imagino que será bastante general. Los conserjes van a su bola. Y yo que tengo ahora tres señores, porque tengo media jornada por la tarde, que es una mujer muy maja y una que tengo de baja, que está sustituida por otro señor, y yo veo un machismo clarísimo, clarísimo, clarísimo. O sea, no... inconsciente, seguro (risas). Inconsciente y bueno, cultural de señores de esta edad. Pero... yo dudo... también es un poco nuestro talante. Por ejemplo, a los directores anteriores los trataban de usted [...]. O dar una orden muy concreta, esta mañana mismo, me he tenido que poner un poco firme [...]. Ellos no lo ven como que te estén faltando a la autoridad, que sí. Sino “uy, es que me da tanta pena...” Como para ellos hacerse amiguetes del chaval. Sin ver el otro lado, ¿no? Te he dado una orden y la cumples, sino es que te puedo amonestar. No se lo creen. Y yo, en algunos momentos así más tensos, pienso que es porque somos mujeres, porque las del personal no docente es la secretaria y yo.*

Entrevista 13 (Mujer): *Pues lo que menos compensa del cargo es el reconocimiento, ¿no? En general, de la sociedad. Pero no por ser cargo directivo, sino por ser docente. O sea, yo creo que el principal problema que tenemos hoy en día los docentes, yo me sigo considerando profesora y docente, es que no tenemos ningún reconocimiento social a nuestro trabajo y a nuestra labor.*

Solo dos de los directores hacen referencia explícita a los conflictos personales, aunque uno de ellos se refiere solo al equipo directivo y a las familias y otro señala que no lo tiene en cuenta y prefiere quedarse con lo positivo.

Entrevista 14 (Hombre): *Hay conflictos que son de disgusto, los conflictos personales, no personales, derivados del trabajo, con compañeros del equipo directivo. Con compañeros de equipo directivo tuve un conflicto en un momento dado, que al final se resolvió cesando al compañero. Eso fue bastante desagradable. Me compensó poco. Me lo podía haber evitado perfectamente. Me podía haber evitado también algún conflicto dentro del consejo escolar con algún padre, también incisivo y un poco fuera de punto. Y luego, en el transcurso de estos años ha habido dos o tres incidentes luctuosos [...]. Pero yo entiendo que eso es parte del sueldo, o sea, que gestionas lo poco y lo mucho, y gestionas los problemas diarios y gestionas las dificultades, pero no es motivo como para haberme arrepentido de estar aquí.*

Entrevista 17 (Hombre): *Cuando la gente es injusta. O sea, no sé. Algunos, vamos a suponer que... me insultan “es que usted no sé qué, es que usted...” Y sin motivos y sin saber. De compañeros poco, hablo más de los alumnos o los padres. La injusticia del que no sabe. De compañeros, vuelvo a repetir, hay algunos que es que por mucho que pinte del color que ellos quieren nunca... ¿por qué? Pues porque, a lo mejor, quieren estar en el cargo o un poco de envidia o... pero yo eso no lo miro, yo voy a lo positivo, mientras pueda.*

El aspecto que menos compensa a los directores tiene que ver con el excesivo tiempo y dedicación que requiere el cargo. Sin embargo, una diferencia importante y que aparece reiteradamente entre los directores y las directoras de nuestro estudio es el modo en que el cargo repercute sobre sus vidas personales y profesionales. Cuando las mujeres hablan de falta de tiempo, lo contraponen a las responsabilidades familiares, manifestando los mayores

esfuerzos por salvaguardar la atención familiar en medio de las exigencias propias del cargo, resintiéndose su tiempo libre en el plano personal, ya que como veremos más adelante, las mujeres que ocupan el puesto de dirección declaran quedarse sin tiempo para sí mismas. El caso de los hombres es significativamente distinto y cuando hablan del excesivo tiempo y dedicación que requiere el cargo, lo contraponen normalmente a otras actividades profesionales, a otras ocupaciones y actividades de tiempo libre. En este sentido, la mayoría de los directores que señalan como aspecto que menos compensa del ejercicio del cargo el tiempo que requiere el mismo, tienen otras ocupaciones, disponiendo así de un tiempo libre para el desarrollo personal individual del que no disponen la mayoría de las mujeres. Sin embargo, las directoras no señalan esto como el principal aspecto negativo.

Entrevista 3 (Hombre): *Pues las horas de trabajo. Las horas de trabajo. Además, la tensión, el estrés que conlleva. Eso no compensa. La verdad es que... es un trabajo muy duro. Yo, aparte de la docencia, he gestionado muchas veces, durante 12 o 15 años, talleres de verano con universidades, talleres internacionales de arte sobre todo, pero muy intensos [...] y he llevado esa responsabilidad de coordinación, y de estar todo el día durante un mes a tope trabajado, y pensaba que más que eso era imposible. Y realmente el trabajo de dirección en un centro es muy duro [...]. Requiere... o sea, no es que sea complicado, requiere mucho esfuerzo y mucha dedicación.*

Entrevista 8 (Hombre): *... llega un momento en que toda tu energía psíquica y mental y emocional te la acaba absorbiendo. Es un trabajo que te deja prácticamente sin otra vida.*

Entrevista 9 (Hombre): *Pues que me gustaría hacer otras cosas, como los estudios que me encanta hacer y como el día tiene 24 horas no puedo dedicarme a todo tanto como quiero.*

Entrevista 10 (Hombre): *Lo que menos me compensa pues son los disgustos que te llevas, a veces la incomprensión y que cuando llevas ya un cierto tiempo pues te acabas llevando algunas cosas a casa, es decir, que te invaden un poco tu tiempo libre. Eso durante mucho tiempo no me había pasado, es decir, que yo tenía bien claro lo que era una cosa y otra. Entonces yo tengo también mis actividades y mi mundo cuando salgo*

de aquí, entonces yo desconectaba muy rápidamente. En algunas ocasiones me ha costado más trabajo últimamente.

Entrevista 18 (Hombre): *Son las horas invertidas, claro.*

2.3.2. Percepción del rol de género

Se muestran en este bloque cuestiones encaminadas a conocer las percepciones del rol de género en el trabajo y rasgos comportamentales relacionados en mayor o menor medida con estereotipos sobre hombres y mujeres. Se indaga, de esta forma, sobre la percepción del género como dimensión que afecta al desarrollo profesional.

2.3.2.1. Percepción del número de mujeres en la dirección

Un número significativo de entrevistados/as desconoce la persistencia de asimetrías en relación al género, con el predominio de los hombres sobre las mujeres en los cargos directivos. Afirman que el número de mujeres en la dirección es elevado o que es incluso superior al de los hombres. Llama la atención, además, que son más los hombres que tienen constancia de esta asimetría en los datos, siendo así las mujeres las que más desconocen esta realidad y las que más cuestionan las cifras.

Entrevista 4 (Mujer): *Es elevado, ¿eh? Es bastante, sí. A ver, así como en otras profesiones sí que las mujeres están peor pagadas que los hombres, en esta profesión no. Somos funcionarios, somos todos iguales. En la dirección no se paga más por ser un hombre o una mujer. Tampoco hay... yo no veo más directores que directoras, no. En esta profesión creo que estamos paritarios, no sé.*

Entrevista 7 (Mujer): *Yo creo que quizás haya más mujeres que hombres, incluso.*

Entrevista 13 (Mujer): *Pues yo creo que el último estudio que hizo el consejo escolar de la Comunidad de Madrid, que hizo una estadística, creo que somos mayoría de mujeres en la dirección escolar, creo que sí. En una estadística... y creo que somos mayoría de mujeres.*

Entrevista 15 (Mujer): *Creo que es un poco por encima del de hombres [...]. Pero... sí, quizás sea 60-40 o algo así, más mujeres. Sí. La Directora de Área... se fue una mujer y ha venido otra mujer también, que viene de la dirección o de la Inspección. Y en la Inspección yo creo que también hay más mujeres.*

Entrevista 16 (Mujer): *Pues sí que hay. En el curso de directores que yo he hecho, en el curso pasado, no sé si 50-50, pero sí que había muchas mujeres directoras.*

Entrevista 3 (Hombre): *Creo recordar que es alto. En algunos... depende de en qué ámbitos, pero creo recordar que España tenía un buen nivel...*

Entrevista 17 (Hombre): *Pues es muy variado, o sea, hay bastantes mujeres. Y eso que yo no tengo ninguna, por diferentes causas. En el centro sí hay varias y me llevo muy bien con ellas, son mujeres muy válidas, pero por ciertas circunstancias no he podido meter a ninguna.*

Algunos directores llegan a señalar que actualmente el número de mujeres en la dirección es “razonablemente elevado” y “paritario”, incluso conociendo la proporción de hombres y mujeres en el profesorado y siendo conscientes de que sigue habiendo más directores que directoras.

Entrevista 14 (Hombre): *Es razonablemente elevado, sí, en los contextos que me muevo. No guarda la proporción de profesores, el colectivo docente en España es femenino, básicamente, sin embargo, en la dirección puede ser paritario, más o menos, calculo así yo. Hay más varones que mujeres en relación a la proporción.*

Entrevista 18 (Hombre): *Pues he tenido... solamente he tenido un director, bueno, dos directores y dos directoras, con lo cual... para mí es algo casi paritario. Sí que es cierto que todavía hay más directores que directoras, a pesar de que el cuerpo de Enseñanza Secundaria, en muchos centros está formado mayoritariamente por mujeres.*

Cuando se les explican los datos estadísticos actuales, que certifican la persistencia de estas asimetrías en relación al género, algunos/as directores/as llegan a negar los datos, discrepando y señalando que en su entorno más cercano o en lo que ellos/as conocen, la situación ya no es

esa, restando importancia a los datos o afirmando que esa distribución está cambiando y que es una cuestión de tiempo.

Entrevista 7 (Mujer): *Yo creo que sí hay muchas mujeres. Y hay muchas mujeres en los equipos directivos. Mira, el lunes tuvimos una reunión aquí, de centros históricos, que somos 6. Y de esos centros históricos, 2 son varones, 2 directores, y te estoy hablando de macrocentros y de centros con muchísimo prestigio y muchísimo trabajo y las otras 4 somos mujeres.*

Entrevista 13 (Mujer): *Hay más mujeres en Primaria, vamos a ver, te lo digo porque como yo doy Psicología, este es uno de los trabajos que hago con mis alumnos muchas veces. A ver, el porcentaje está en Infantil mayoritariamente mujeres, en Primaria sigue habiendo mayoría de mujeres, pero ya hay algún que otro profesor, en Secundaria solemos estar a la par hombres y mujeres, y ya en la Universidad hay más profesores universitarios hombres que mujeres.*

- **Pero en la dirección de Secundaria todavía hay pocas mujeres.**

En la dirección de Secundaria yo creo recordar, es la última estadística, la puedes consultar en Internet, porque vino hace poco, yo es que no lo tengo ahora impreso para enseñártelo, creo recordar que éramos mayoría mujeres. No una mayoría aplastante, pero sí más mujeres que hombres.

Entrevista 3 (Hombre): *Sin embargo, en equipos directivos, los nuevos equipos directivos, que yo he estado en un curso, en el curso anterior, éramos 30 y tantos, creo que era mayoría de mujeres, de directoras. Y tal vez también en el conjunto de los equipos ahora hay bastantes mujeres. Quiero decir, que la tendencia me parece que se está revirtiendo bastante.*

2.3.2.2. Valoración de la menor presencia femenina en la dirección

Todas las entrevistadas y la mayoría de los entrevistados señalan las responsabilidades familiares y, en concreto, la maternidad, como el aspecto más importante que dificulta el acceso de las mujeres a los cargos directivos. En las entrevistas se observa cómo la maternidad produce

interferencias y tensiones que se originan entre los requerimientos de los roles familiar y laboral de las mujeres, paralizando su desarrollo profesional. Además, las mujeres siguen haciéndose cargo del cuidado de personas mayores dependientes.

Entrevista 2 (Mujer): *Yo lo tengo muy claro. Es que las mujeres son... Cuando terminamos el trabajo tenemos una vida personal, una familia, tienes hijos o tienes padres, porque ya a mi edad, yo tengo 49 años, yo tengo hijas a las que tengo que cuidar y tengo padres a los que tengo que visitar y cuidar también. Y para los hombres no es lo mismo. No es lo mismo.*

Entrevista 4 (Mujer): *Pues mira, yo... no sé, que las mujeres pues todavía siguen ocupándose más de la casa y de los hijos y el hecho de tener hijos pequeños o en edad escolar... necesitan quizá más. Que no sería así, porque la presencia de un padre y de una madre sería exactamente igual, pero el rol este de mujer que por la tarde se queda en casa con los hijos, pues quizá es lo que más... no sé. Pero yo creo que es por eso.*

Entrevista 6 (Mujer): *Eh... quizá sí, porque compaginamos... vamos a ser realistas, hay que compaginar muchas más cosas que el hombre [...]. En puestos sobre todo de dirección... dirección. A lo mejor, por ejemplo, la secretaria o una jefa de estudios adjunta, pues... que no tienen la misma responsabilidad pues... lo puede hacer, ¿no? Ahora ya estar en la dirección y tener una reunión a las 4 de la tarde, otra a las 5, con niños pequeños... es más complicado si no tienes cierto nivel adquisitivo y puedes tener una persona en casa. O que tu pareja, tu marido o quien sea, pues... tenga también cierta flexibilidad en el trabajo.*

Entrevista 16 (Mujer): *O sea, todavía creo que no existe el compartir las tareas en casa al 50%, ni muchísimo menos. Y entonces, pues claro, como no tengas...*

- **Alguien tiene que ceder y...**

Yo creo que en el 90% de las casas son así (la mujer cede).

Entrevista 3 (Hombre): *Bueno, yo creo que puede ser una cuestión... Bueno, siempre... por supuesto, en España hay muchas cosas por hacer. Partíamos de desventaja en comparación con otros países de la Comunidad Europea. Aquí hemos partido con una*

desventaja por el régimen anterior. Entonces estamos consiguiendo, por ejemplo, cuando hay evaluaciones de la OCDE y eso, sobre la educación, los niveles en España, se tiene en cuenta cada vez más que nosotros, hace 30 y tantos años que salimos de un régimen y claro, creo que se ha hecho mucho. La tendencia y la evolución en España ha sido muy buena. Está siendo muy buena. Y también en la incorporación de la mujer a cargos directivos. Lo que pasa es que se partía de una situación inferior. En cualquier caso la mujer podría estar condicionada por circunstancias familiares, de compatibilidad con la atención a los niños, el reparto de las tareas en las familias, lo que se conoce como roles, ¿no?

Entrevista 8 (Hombre): *Pues posiblemente a responsabilidades familiares. Es decir, este tipo de cargos tan absorbentes son más difíciles de llevar. En el momento en que una mujer tenga responsabilidades familiares o incluso con sus padres o este tipo de cosas pues... tiene menos disponibilidad.*

Entrevista 9 (Hombre): *Fundamentalmente, el doble trabajo, el que tienen aquí y en casa [...]. Yo, deliberadamente... En este instituto creo que nunca ha habido una mujer directora. En los otros dos de la localidad ya hay dos mujeres directoras, en este no. Y la segunda persona de a bordo en el escalafón, siempre, yo, deliberadamente, he nombrado a una mujer. Y ahora estamos trabajando para que cuando me vaya yo, la siguiente sea una chica. Esta chica, a ver si la convengo, le como la orejilla para que se anime, ¿eh? Pero es acojonante que, con perdón, que las mujeres directoras sean normalmente chicas solteras, como se dice ahora... es que es acojonante (risas)... “Cargas”. La familia no es una carga, no son cargas familiares, la familia no es ninguna carga... la familia es la familia, ya está, tú tienes familia y se acabó. Es una maravilla, o no, no sé, no tiene nada que ver.*

Entrevista 10 (Hombre): *Hay una cosa muy clara, que eso lo notamos en el trabajo diario, las responsabilidades de la casa siguen descansando en un porcentaje altísimo en la mujer. Y entonces tienen que pensar en otras cosas. Y cuando hay niños pequeños y cuando hay cosas de estas en las que tu disponibilidad horaria pues tiene que ser muy concreta, que eso es una cosa que no tiene tampoco la dirección, porque aquí, pues claro, te suena la alarma y te llaman a las 11 de la noche y te vienes para acá.*

Entrevista 11 (Hombre): *¿Qué puede haber? Pues yo creo que un poco de todo. Es cierto que estar en la dirección significa una especie de pelea, en el mejor sentido del término, hay que estar bregando y demás. Pues las condiciones laborales de la compatibilidad de la vida familiar y laboral no son siempre las mismas. Yo tengo, por ejemplo aquí, compañeras que todavía... el cuidado de la familia recae excesivamente sobre la mujer, cosas muy particulares.*

La mayoría de las directoras manifiesta que se plantearon el acceso al cargo una vez que sus hijos/as fueron mayores, señalando que el ejercicio de la dirección habría ido en detrimento de la atención dedicada a estos/as o afirmando directamente que nunca se les pasó por la cabeza con hijos/as pequeños/as. Son varias las que afirman que les ofrecieron el puesto anteriormente, pero que lo rechazaron por este motivo. La dificultad de conciliar la vida profesional y familiar hace que las mujeres aparquen su carrera hacia la dirección, al menos hasta que los/as hijos/as son mayores.

Entrevista 13 (Mujer): *Porque siempre las mujeres tenemos el hándicap, yo no he sido directora antes porque he tenido dos hijos. O sea, si yo no me hubiera quedado embarazada y hubiera tenido dos hijos y no me hubiera dedicado a criar a mis hijos, probablemente hubiera sido directora antes.*

Entrevista 15 (Mujer): *Claro, si hay hombres, son más jóvenes y sin embargo, las mujeres esperan a una etapa en la que estás más liberado también y puedes dedicarle más tiempo y más energía. Yo... fue mi caso.*

Solo hay un hombre que afirma haber dejado un tiempo la dirección para dedicarse al cuidado de los/as hijos/as, aunque revela que la mujer se sigue ocupando más de las tareas familiares, tanto de los/as hijo/as como de las personas mayores.

Entrevista 11 (Hombre): *Yo, por ejemplo, comento una cosa que es importante en ese sentido, yo soy divorciado y tengo dos hijos y reconozco que como el cuidado de los hijos me importó mucho, sí me condicionó en un momento determinado. Yo he sido director antes de tener hijos y cuando los hijos eran mayores. Eso suele ser muy común en las mujeres, que tienen una carrera hasta un determinado momento, llegan los hijos, paran y luego continúan. No hago valoración. Yo digo que en ese sentido sí me ha*

condicionado, porque cuando he estado con los hijos pues reconozco que he tenido pues... menos tiempo y menos posibilidades. Pero yo creo que eso también entra dentro de una cultura determinada del tipo de gestión [...]. El cargo exige un trabajo, pueden ser 10 horas, 11 horas, pero eso tiene que ser compatible con la vida familiar, y eso no existe [...]. Como la responsabilidad de las cargas familiares está asumida socialmente por ellas, tienen una responsabilidad mayor, y entonces es un conflicto mayor. Lo de ponerse las gafas. En el caso de los hombres, tienes una suegra, una madre que hay que cuidar y no se te ocurre que te toca que cuidarla, ¿me explico? En cambio una suegra, una madre, para una mujer... hay una especie de responsabilidad asumida, inconscientemente o conscientemente, y entonces se da más el conflicto. El hombre, de alguna manera, está más libre, sin notarlo.

Observamos, en este sentido, que es a ellas a quienes corresponde la decisión de renunciar o aparcarse su carrera profesional o, en el caso de que decidan apostar por ella, deben organizarse para poder compatibilizar la doble jornada. Pero no solo se trata de un sentimiento o una decisión personal, sino de una responsabilidad implantada desde fuera, de un hecho normalizado y completamente asumido por la sociedad.

Entrevista 13 (Mujer): *No, yo creo que hoy en día los hombres todavía siguen sin aparcarse ese tema profesional. No sé, ellos... se da por hecho que no, que ellos no, que somos nosotras.*

Se tiene en cuenta la situación familiar de la mujer, cosa que no se hace con sus compañeros varones, tratando de superhéroe a la mujer capaz de llevar el cargo de dirección con el cuidado de hijos/as pequeños/as.

Entrevista 15 (Mujer): *... a la secretaria, por ejemplo, que es compañera mía del departamento [...] tiene dos niños pequeños y no se le nota nada [...]. Es cierto que hay menos gente joven, quizás, fíjate, estoy pensando, es más típico que sea un hombre más joven que entre en la dirección, con vida familiar como más exigente, porque tendrá quién se lo haga. Y las mujeres... yo por ejemplo, sí que me lo planteé. Y la secretaria del centro tiene dos niños pequeños. Cuando yo estaba en su circunstancia a mí no se me ocurría, yo la jefatura de departamento y poco más, porque la vida personal... Sin embargo, ella pues sí, porque es una tía muy grande.*

Entrevista 9 (Hombre): *Yo, en cambio, digo que esa madre que tiene cuatro hijos y está separada y ha podido sacar todo, esa, de jefa de estudios, porque esa, si se ha podido organizar en su casa, esa va a ser maravillosa. Que luego, a lo mejor, va a tener algún día que faltar por... buah, eso... me quedo yo, o la suple quien sea y tal, ¿no? Una persona que ha demostrado en su ámbito familiar, o en otros ámbitos, un nivel de competencia fuerte... al trabajo lo va a aplicar.*

En algunos casos, son las mismas mujeres las que consideran que aparcar su propia promoción profesional para ocuparse de las tareas familiares supone una ventaja, considerándose incluso “más listas” por hacerlo. En los testimonios de las mujeres percibimos, además, sus inquietudes por dejar a los/as hijos/as con otras personas. Parece que el sentimiento de maternidad con el que se identifican las mujeres no puede ser suplantado por otra persona, en algunas ocasiones ni siquiera por el padre.

Entrevista 15 (Mujer): *Yo en mi casa, yo no noto la presión, o sea, no es “tú te encargas de los médicos”, sino que yo creo que lo voy a hacer mejor y no quiero ceder esa parcela de decir “yo me encargo de la casa, yo me encargo de...” Y entonces claro, terminas agotado.*

Entrevista 16 (Mujer): *Muchas mujeres que tenemos familias, a ver, no creamos una familia para tenerlas con cuidadoras o con los abuelos, entonces claro, el acceder a los cargos directivos implica muchas horas de trabajo y entonces pues yo creo que la mujer en eso es más lista y dice “a ver, a mí no me interesa una promoción social, laboral a tal escala, yo con poder vivir bien y poder ocuparme de mi familia, que es realmente lo importante que debe ser en la vida, pues suficiente”.*

De esta forma, la maternidad constituye tanto un factor externo como una barrera interna para las mujeres, que consideran la figura materna como principal e indispensable en el cuidado y crecimiento de los/as hijos/as, y esto deriva en sentimientos de culpa por “abandono” cuando se quiere compartir esta función con otras tareas de la vida.

Las entrevistadas y los entrevistados coinciden indicando que las responsabilidades familiares constituyen el principal obstáculo en la carrera profesional de las mujeres, pero exponen otros factores que también las condicionan negativamente. Para continuar con la distinción expuesta

en el marco teórico dividiremos sus argumentos sobre esta cuestión en dos ámbitos: factores internos y factores externos.

Los factores internos a los que hacen referencia los entrevistados y las entrevistadas se relacionan fundamentalmente con la visión de las mujeres como menos ambiciosas, menos válidas para desempeñar cargos de responsabilidad, más inseguras en la toma de decisiones, menos preparadas o con una formación menos relacionada con los requisitos que exigen los puestos directivos y con otras prioridades vitales. Estas son percepciones que los/as directores/as encuentran en las mujeres en general, en otras docentes que no han querido presentarse al cargo, o que se desprenden de las afirmaciones que hacen las propias directoras entrevistadas.

Entrevista 1 (Mujer): *Pues por varios motivos. Uno: el motivo que me hubiera hecho a mí no hacer la dirección si me hubiera surgido antes (los/as hijos/as). Dos: una mujer es mucho menos ambiciosa y hay una parte de ser jefe que yo veo que es como sentir ese poder, y yo eso lo veo en compañeros directores. Tres: la mujer valora muchísimo, por ejemplo, sus vacaciones, valora otras cosas. Sinceramente, creo que es eso. Y luego sí es verdad que hay un componente de creerse que no vale, cuando no es cierto, pero sí lo hay [...]. Es que la mujer no tiene esa ambición.*

Entrevista 5 (Hombre): *Bueno, nosotros en el equipo directivo tenemos justamente 50-50. Y aquí hubo mujeres que sí que pensaron en su momento también presentarse, pero que luego al final decidieron no hacerlo. Pero no creo que fuera por la situación personal o situación de no poder compaginar su vida familiar... Al final las horas que acabas echando son más, pero bueno, te da igual, son de otra manera, con lo cual... compaginar la vida familiar... creo que lo puede hacer tanto un hombre como una mujer. En el caso de una dirección.*

- **No se relacionaría, entonces, con la compatibilidad. ¿Puede haber algo que las echa para atrás?**

Sí... o bueno... la responsabilidad de coger... muchas veces, yo creo, que... a lo mejor, se debe más a esa generación de personas que todavía creen que no son capaces de hacer algo.

Entrevista 13 (Mujer): *A ver, aparte de la educación yo creo, en el terreno de la empresa, por ejemplo, pues primero por el tema de las titulaciones, porque siempre hay más ingenieros, más... etcétera... que ingenieras.*

En relación a esto último, en el caso de los directores de centros educativos observamos que esto no sucede, ya que la mayor parte de los directores encuestados (36,54%) proceden de la rama de Artes y Humanidades. Sin embargo, la mayor parte de las mujeres que deciden ejercer el puesto de dirección proceden de la rama de Ciencias de la Salud (34%). Solo un 25% de los hombres y un 26% de las mujeres provienen de Enseñanzas Técnicas.

Por otra parte, las entrevistadas y los entrevistados señalan diferentes factores externos (aunque ellos/as no los clasifiquen de esta manera) que consideran pueden actuar como freno en la promoción laboral de las mujeres: el ejercicio de la gestión marcado tradicionalmente por formas masculinas de poder, las redes invisibles de los hombres (que funcionan como redes de apoyo en función del sexo), los roles sociales y la inercia o costumbre social.

Entrevista 13 (Mujer): *Pero también por lo que decimos siempre porque ¿quién toma las decisiones para poner en esos puestos de libre designación a las personas mejor cualificadas, entre comillas? Hombres. Porque la mayoría son hombres, entonces es una endogamia que va... entonces eso es muy difícil de cortar. Ejemplo: Medicina. Y ves todo mujeres y dices “¿por qué?” Hombre, porque hay una nota, porque quien está ahí está por nota [...]. Entonces no es una decisión que toman una serie de hombres. Entonces creo que eso también influye mucho.*

Entrevista 10 (Hombre): *Puede haber una cierta inercia social en la que pues las mujeres, a lo mejor, no acceden o no toman estas responsabilidades, quizás por costumbre.*

Entrevista 11 (Hombre): *Yo entiendo también que la práctica de la gestión, a veces, ha quedado excesivamente marcada por lo que es... no sé, unas formas masculinas. Hay muchos factores, pero es cierto que sigue habiendo más hombres que mujeres, a pesar de que exista un número mayor de mujeres que de hombres [...]. Pero de alguna manera, la cultura de gestión, es una cultura de gestión más masculinizada, me da a mí la impresión. Pero claro, es muy sutil, no es una cuestión... Nosotros ya te digo, si*

somos 20, hay 15 hombres y 5 mujeres, no hay ningún tipo de diferencia, pero nunca nos hemos preguntado por qué pasa esto. No nos hemos puesto las gafas a ver por qué pasa esto, y eso es complicado.

Entrevista 14 (Hombre): *Pues no lo sé. Puede ser un tema de roles sociales, ¿sabes? Que un hombre se vea más para postularse para director, que una mujer diga “va, pues yo no...”.*

Es importante señalar que cuando se pregunta por los motivos que pueden estar detrás de esta menor representación femenina en los puestos de dirección, a los hombres les gusta dejar claro que ya no existe discriminación:

Entrevista 3 (Hombre): *De todas formas, en los cargos, por ejemplo, de dirección, de Direcciones de Área, por ejemplo, en Madrid capital han sido mujeres y siguen siendo mujeres. Quiero decir, que la mujer, políticamente, en cargos de confianza y en cargos también de... incluso de Inspección cada vez hay más mujeres. Yo en realidad ahí ya no noto ninguna discriminación en el sentido cotidiano. Es decir, a mí no me sorprende en absoluto que sean mayoría las mujeres en grupos de trabajo con directoras o con otros ámbitos. No me sorprende en absoluto. Creo que probablemente en la docencia en altos cargos muy pronto haya más mujeres que hombres. Probablemente. Tal vez haya un compromiso más fuerte a la hora de ese sacrificio, digamos, ¿no? De hacer ese sacrificio por la gestión. Tal vez haya más voluntad por parte de la mujer que por parte del hombre. Podría ser.*

Entrevista 10 (Hombre): *Pues mira, estadísticamente es raro, porque yo creo que en el caso del profesorado, hay mayoría de mujeres. En este instituto, que llevo aquí casi 30 años, es mayoría. Y en algunos claustros es mayoría aplastante. Eh... yo, sin embargo creo que... no hay cortapisas oficiales, yo no las veo.*

Entrevista 14 (Hombre): *No lo sé. Pero discriminación, no lo creo en absoluto, no lo creo en absoluto. De hecho, yo cuando he necesitado personal para que me ayude en mis tareas de equipo directivo, porque he sido jefe de estudios, pues he pensado indistintamente en hombres y mujeres, pensando en quién lo iba a hacer bien y quién lo iba a hacer mal. No en otra cosa. Y, cuando me analizo, yo nunca he pensado si...*

nunca cogería a un hombre por ser hombre si hay una mujer que lo va a hacer mejor, en absoluto, ni al contrario, ni al contrario. Pienso en las personas, quién es valioso y... aquí dentro de nuestro contexto hay profesoras valiosísimas y hombres valiosísimos, no...

2.3.2.3. Percepción de algún tipo de discriminación (implícita o explícita) hacia las mujeres en el acceso a puestos de dirección o durante el desempeño del cargo

La mayoría de los entrevistados y las entrevistadas coinciden al negar la existencia de discriminación (implícita o explícita) por razón de sexo, ya sea por su propia experiencia o en general, alegando que el sistema de acceso es neutral y, por lo tanto, igual para todos/as, o fundamentando que la decisión de acceder a la dirección obedece a factores personales, independientemente del género. De esta forma, la justificación de la menor presencia de mujeres en estos cargos es individual, en función de las decisiones que toman las propias mujeres, en un contexto que ofrece igualdad de oportunidades, responsabilizándolas así a ellas. Esto se hace notar cuando la mayoría de los/as directores/as aluden al proceso de oposición para acceder al cargo de dirección de los centros educativos públicos, considerando que ofrece igualdad de oportunidades y, en esta neutralidad, son ellas las responsables de no acceder al cargo, situando así los motivos de la situación de las mujeres fuera de la organización educativa.

Sin embargo, esta resistencia a declarar la presencia de discriminación que ofrecen las directoras y los directores contrasta con los hechos que, en la práctica, demuestran la existencia de la misma y que los propios entrevistados y entrevistadas confirman en sus narraciones. Observamos también la tendencia a considerar que es un hecho del pasado. Nos encontramos, por lo tanto, ante la invisibilidad de una discriminación encubierta con una igualdad legal que ha penetrado por completo en la sociedad. Parece que todo lo que no sea un obstáculo visible en el acceso o en el desempeño, no es una discriminación.

Entrevista 4 (Mujer): *A ver, yo para el desempeño del cargo no lo sé. Para acceder a la profesión de ninguna manera. Tú te presentas a unas oposiciones y si eres hombre o mujer eso es indiferente.*

Entrevista 7 (Mujer): Nada, nada, nada. Nada, en absoluto. Es más, la Administración yo creo que propone más mujeres también que hombres, ¿eh? Los casos que conozco de directores impuestos... hay algunos hombres, sí. Pero la mayoría son mujeres. No, no, pero que discriminación no hay en absoluto ni nada.

Entrevista 12 (Mujer): En públicos yo no lo he notado. En centros públicos yo no he notado... Tanto cuando presenté la candidatura, era un hombre el otro que se presentó. No he notado... era un concurso de méritos y luego una presentación. En la presentación todos menos una persona eran mujeres, de la Inspección, una asesora... y yo no he notado.

Entrevista 15 (Mujer): ¿Como directora? No, no, no. Porque normalmente, los directores salen de cada centro, que es el que da una vacante, o algunos, que se oye en los medios de comunicación, cuando no hay nadie en el centro, la Administración, en este caso la Directora de Área, pues estudia la situación e intenta poner a alguien del centro. Hay centros que están completamente rebotados contra... por lo que sea... imagínate que a mí me sancionan, me expedientan y yo decido irme. Pues, a lo mejor, mi claustro dice “pues no, no nos presentamos nadie y que se las apañen”. Estas situaciones sí que se han dado, entonces la Administración pone a alguien.

Entrevista 16 (Mujer): No, ninguno. En la enseñanza yo creo que ninguno. Vamos, no lo sé, eso habría que preguntárselo a los tribunales de directores pero, al final, yo podría ser un tribunal de director mañana mismo. De hecho, en mi tribunal había creo que tres o cuatro mujeres y directoras y personal de Dirección de Área, y ahí yo creo que no porque son personas, o sea, mujeres que están trabajando en cargos directivos igualmente, con lo cual esa discriminación no debería darse. Sí que es verdad que el presidente del tribunal era hombre. En mi caso me presenté yo sola a la dirección. Entre un hombre y una mujer, ¿qué hubieran elegido? No creo que hubiera en este sentido una discriminación mujer-hombre.

Entrevista 5 (Hombre): Yo creo que en educación no, personalmente y por lo que yo he podido vivir... no, no... para nada.

Entrevista 8 (Hombre): *Yo creo, francamente, que ahora no. Por ejemplo, te daré un dato: mis jefes, que son los inspectores, yo he tenido cinco o seis, pues salvo... dos, todos los que conozco son inspectoras. O sea que... yo creo que ahora mismo no.*

Entrevista 10 (Hombre): *Yo creo que no, creo que no, o sea, creo que a la Administración le da igual y, por lo que veo, en mis compañeros, discriminación ninguna.*

Entrevista 14 (Hombre): *Yo no veo discriminación ni distinción, el acceso es absolutamente equitativo, ninguna barrera por ser hombre o mujer. Tampoco percibo yo en el colectivo que se favorezca o se valore más a un director que a una directora. Aquí hemos tenido directores y directoras y se valora a la gente, en general, por su desempeño, más que por otra cosa.*

Entrevista 17 (Hombre): *Yo, por lo menos, en lo que es público no, para nada, se puede presentar el que quiera, como quiera, que reúne los cargos y ya está.*

Entrevista 18 (Hombre): *Para acceder no y en el desempeño tampoco. Yo creo que no, de hecho, además, los tribunales de selección, que no son tribunales, son comisiones de selección, suelen ser paritarios siempre, incluso, en algunas ocasiones, son más mujeres que hombres.*

Solo dos de los entrevistados ponen el foco en el ámbito privado, concretamente, en el hecho de que sea la mujer la que se responsabilice de las tareas familiares y domésticas, a pesar de que la mayoría ha manifestado anteriormente que constituye un importante obstáculo en el desarrollo profesional de las mujeres, dejando así constancia de la importancia que tiene esta barrera por su invisibilidad.

Entrevista 4 (Mujer): *Para el cargo... a lo mejor por la vida familiar puede ser que sí. Por los compañeros, que sea una mujer o un hombre, no.*

Entrevista 9 (Hombre): *Naturalmente que la hay, ya te digo. O sea, una discriminación... eh... explícita, en el sentido de legal, que digas “las mujeres no pueden ser directoras”, no, no la hay. Pero la organización social, la sobrecarga de*

trabajo que tiene la mujer, la discriminación que tiene en todas las cosas... pues claro que está lastrando el que pueda ser. Y por eso, ya te digo, intentamos, todo lo posible, compensar esa situación de desventaja de la que parte para que pueda ejercer la dirección. Vamos, no tengo ninguna duda. Es que lo veo todos los días.

A pesar de la invisibilidad de la discriminación, de las diferentes narraciones de los/as directores/as se desprende la presencia de una serie de barreras que dificultan la vida personal y profesional de las mujeres, aunque en algunas ocasiones no se perciben como tales. Algunas entrevistadas, tras reflexionar sobre su propia experiencia caen en la cuenta de algunas situaciones discriminatorias, relacionadas fundamentalmente con la diferente relación que mantiene la comunidad educativa con la persona que ocupa el cargo en función del género. En este sentido algunas mujeres señalan que les cuesta más acceder y consideran que si fueran un hombre lo tendrían más fácil.

Entrevista 1 (Mujer): *En el acceso creo que no, sinceramente. Pero en absoluto. En el desempeño del cargo... es que eso tendría que ser particularmente en cada caso. Por ejemplo, yo sí noto que si yo fuera un hombre, cuando tengo una dificultad muy grave con algún tipo de padres, muy machistas, lo tendría más fácil. Yo ayer tuve un padre aquí súper agresivo. No sé si hubiera sido tan agresivo si hubiera sido un hombre. Creo que no. Claro, no lo puedo saber con seguridad, pero esa es la sensación que tengo.*

Entrevista 4 (Mujer): *Quizá los padres sí que respetan más, y de hecho, yo he tenido algunos problemas con algunas razas, vamos a decirlo así, que vienen los padres y por ser yo una mujer pues... me tratan peor. No me tienen tanto respeto como a un hombre. Pero eso entre los padres de los alumnos, quizá. Y ya te digo, de una raza determinada... gitanos. Pero entre los compañeros y los alumnos del centro... no, yo no he visto.*

Entrevista 6 (Mujer): *Dependiendo de algunos... personas, yo creo que sí. Nos cuesta más. Bueno... determinados alumnos, sobre todo hay... cuando teníamos la ESO y el Bachillerato, que eran familias como de un nivel sociocultural muy bajo, que tenían ya el rol del padre y de la madre muy distinto a la igualdad [...]. Entonces ahí pues, a lo mejor, seguramente, respetaban más al hombre que a la mujer. Actualmente... pues...*

pues yo creo que, sobre todo, en los alumnos que vienen de familias que vienen con este rol del padre y de la madre muy poco igualitario.

Alguna mujer apunta que la formación juega en contra de las mujeres.

Entrevista 13 (Mujer): ... pues eso quizás puede influir, pero más que nada por la formación que tengan los profesores, que accedan con más facilidad a un cargo directivo, no a director, pero sí, a lo mejor, a jefe de estudios o secretario, pero por conocimientos de tipo técnico o tecnológico, porque ahí también sigue habiendo mayoría. Ya te digo, que yo hago también con mis alumnos ese trabajo, analizamos alumnos de Bachillerato más Científico-Tecnológico y alumnas, y siempre pasa lo mismo, en Sociales, Humanidades hay más chicas y en Tecnología, o el Científico-Tecnológico, ese tipo de Bachillerato pues hay más chicos, ¿no? Y en los profesores pasa igual, si tu coges un claustro y dices “a ver, profesoras de Humanidades, Ciencias Sociales...”. Profesores, pues lo mismo. Si te vas a la rama de Ciencias siempre hay más profesores en los claustros.

Solo uno de los entrevistados señala los roles de género como mecanismos que perpetúan la discriminación y hace referencia a esa creencia generalizada de que ya se ha conseguido la igualdad.

Entrevista 11 (Hombre): Sí, sí. En educación hay una cuestión, cuando tú no haces algo, estás haciendo. El dejar de hacer, es hacer algo [...]. Me explico, cuando llega el día contra la violencia de género, todos estamos absolutamente de acuerdo. Y no hay ninguna causa, o sea, yo entro a una clase y les digo “¿quién está de acuerdo en matar a una mujer?”. Es absurdo. En los extremos estamos de acuerdo. El problema es en lo pequeño. Entonces, muchas veces, damos por supuesto que como estamos en desacuerdo con los extremos, no hay que hacer nada. El otro día comentaba un alumno, se reía de una página web, no sé si era Twitter o una página web, hablaba de micromachismo y decía “qué tontería, dicen que micromachismo es mear de pie”. Bueno, yo no entro en si sí o si no. Digo, “pero por ejemplo, vosotros imaginaros que... hablamos. Entramos en un baño de chicos. Normalmente los chicos estamos peor educados, los baños están sucios. Y en segundo lugar, ¿quién suele limpiar esos baños? Mujeres”. Qué duda cabe, que el problema no es tanto que no estemos de acuerdo en

una cosa, sino que vayamos a cosas concretas. Y entonces en educación yo creo que, a veces, hacemos poco, porque la cuestión de educación de género, parece como si hubiéramos llegado ya, y en ese sentido yo creo que falta todavía. Nosotros seguimos haciendo talleres de prevención de la violencia de género, seguimos haciendo talleres de igualdad... pero yo creo que todavía nos queda bastante, porque a veces nos hemos confiado [...]. Entonces, habría... nosotros, vamos, asumo en ese sentido que es una de las cosas que quizás estamos un poquitín flojos.

2.3.2.4. *Apreciación de un trato diferente en función del género*

A pesar de que a la pregunta explícita sobre la existencia de discriminación en función del género la mayoría de los/as encuestados/as respondieron un no rotundo, este dato contrasta con la percepción que tiene un número significativo de directores/as sobre la existencia de diferencias en la relación que la comunidad educativa mantiene con la persona que ocupa el cargo de dirección. En concreto, consideran que los estudiantes y las familias (aunque también se hace referencia en algunas narraciones a profesorado, Administración y personal no docente) tienden a mostrar un mayor respeto a los directores que a las directoras y que se valora más la opinión de un hombre. Por tanto, el trato diferente que reciben las mujeres, que supone su subvaloración con respecto a los hombres, no se concibe como un tipo de discriminación. Estas contradicciones en los discursos muestran no solo la ausencia de reflexión sobre la situación de la mujer como grupo social, sino también sobre la influencia de los estereotipos de género en la práctica diaria, lo que repercute en que estos se reproduzcan en las instituciones educativas.

La palabra más repetida en las respuestas de los/as entrevistados/as en esta pregunta es “machismo” y tanto los directores como las directoras reconocen que es una constante cultural en los centros educativos.

Entrevista 1 (Mujer): *Yo lo noto en cuanto a los alumnos. Por ejemplo, los alumnos gitanos respetan mucho más a profesores hombres, para qué nos vamos a engañar. Y bueno... otros alumnos no gitanos, pero que es el estilo de familias machistas [...]. Y los padres, algún tipo de padres, depende del tipo de familia. Pero de compañero a compañero creo que no.*

Entrevista 16 (Mujer): *Profesores no. Administración tampoco. Pero las familias sí. Desgraciadamente todavía tenemos familias muy machistas. Y bueno, a mí me respetan y siempre he hablado muy bien con ellas, pero siempre hay familias que si no hay un hombre ahí pues es como que no te valoran tanto.*

Entrevista 3 (Hombre): *Hay discriminación. Sí. Sí la hay. De hecho, creo que es un asunto que se debe retomar y trabajar. Es una noticia que ha salido en los medios, la información en los medios de comunicación bastante cotidiana que muchos jóvenes actuales han recuperado, o no han perdido, pues un comportamiento machista. Sí, sí, se puede apreciar. Más en alumnos sí... En profesores... algún caso puntual ha habido sí. Ha habido e inmediatamente se ha cortado y se han tomado medidas disciplinarias, como por ejemplo, apercibimiento oral. Algún caso ha habido, sobre todo con profesores de una edad avanzada, que vienen de una experiencia, de una... es decir, profesores más antiguos. En las nuevas generaciones no he encontrado, sí ha habido algunas veces un conflicto, pero no vinculado al género.*

Entrevista 8 (Hombre): *Yo creo que sí. A nivel de profesores sí. Luego sobre todo a nivel de padres y familias, enorme. No te hablo ya de un caso tan paradigmático como el caso de los niños marroquíes ni las niñas marroquíes, no tiene absolutamente nada que ver un profesor y una profesora, sino yo diría que para la mayoría de las familias españolas todavía hay muchas diferencias entre ir a protestar el examen a un profesor e ir a protestar a una profesora.*

Entrevista 10 (Hombre): *Seguro que las familias cuando vienen... y algunos padres, porque lo veo también en los niños, veo que hay niños que con las profesoras se comportan de una manera y con los profesores de otra. Y también sí hemos tenido algún caso pues que con la jefa de estudios adjunta... pues alguna familia o algún papá no le ha mostrado el mismo respeto pues que al jefe de estudios o que a mí. O sea que sí, que fuera sí que lo hay.*

Entrevista 11 (Hombre): *Sí, sí. El machismo latente surge rápidamente. No es lo mismo que entre un profesor dando un grito a que entre una profesora. Luego hay diferencias, qué duda cabe. Pero sí, sigue manteniéndose. Hay chavales a los que les cuesta trabajo*

aceptar lo de que una mujer los ponga en su sitio. En las relaciones entre profesores se cuida más. Digo que se cuida más porque al ser personas educadas, de alguna manera, no hay... yo que conozca en este tiempo, no ha habido quizás una situación de ese estilo. Además, al ser mayoría se vería rápidamente. Son en esos pequeños detalles con los chavales donde nos encontramos esas situaciones. Que yo creo que seguiría teniendo que haber... ese tipo de educación se tendría que seguir haciendo en todos los niveles.

Entrevista 14 (Hombre): *Sí, sí, sí hay machismo, o sea, hay padres, madres que vienen y tratan diferente si es profesor o profesora. No... pero sí, sí se dan casos. No es la mayoría, pero sí. Y de alumnos hacia profesores y profesoras también. No es mayoritario, pero también se ve. No suelen, es puntual, no es... no respetan más la figura... de hecho, solo algunos alumnos en concreto se nota este tema de machismo.*

En alguna ocasión, se culpabiliza a las propias víctimas de no saber enfrentarse a ciertos comportamientos machistas.

Entrevista 7 (Mujer): *Ya, pero eso es cuestión de, a lo mejor, de cultura o del nivel cultural de los padres y lo vas a tener siendo directora o dependienta de supermercado, o sea que... pero es que ese machismo no va con tu cargo, es con una visión general de la vida. Hombre, que algún personaje salvaje intente darte dos gritos pues... a lo mejor sí. Pero está en la persona el saber enfrentarse y ya está.*

Parece que un hombre en la dirección inspira más respeto al conjunto de la comunidad educativa. Los/as entrevistados/as relatan que cuando se habla del puesto de dirección se piensa y se da por supuesto que estará ocupado por un hombre y se presupone, del mismo modo, la valía superior de este frente a la de una mujer. En este sentido, se espera encontrar a un hombre cuando se acude a una cita con la dirección de un centro y lo habitual es que se solicite hablar con el director. Los/as entrevistados/as también manifiestan que cuando hay un hombre en el equipo directivo, las familias con frecuencia piensan que él es el director y se sorprenden cuando es una mujer. Además, parece que a las mujeres se les exige un esfuerzo suplementario para conseguir que la comunidad educativa les reconozca la autoridad.

Entrevista 12 (Mujer): *Me han pasado cosas curiosas, como estar recibiendo con el jefe de estudios [...] pues estar en una reunión y dirigirse como si el director fuera el jefe de estudios. Entonces el jefe de estudios, que tiene mucha retranca, pues siempre dice “vale, pero ¿qué opina mi jefa?” Eso me ha pasado en varias ocasiones con familias. “Ah perdona, perdona, no sabía si eras...” [...]. También que normalicen. Yo soy profe de Tecnología, y entonces en el taller, cada vez menos, pero sí que me pasaba que cuando les enseñaba a utilizar máquinas... “no, no, yo no quiero un grupo con niñas. Las niñas no saben utilizar las máquinas”. Y me miraban a mí, con el taladro en la mano y decía “perdona, soy yo la que te está enseñando, o sea que no...” Cada vez pasa menos, es verdad, ¿eh?*

Entrevista 15 (Mujer): *Los gitanos, sí, los gitanos. A mí me vino un padre gitano, como el jefe de estudios es un chico, vino una vez, hablamos y no sé qué. Vino una segunda vez y dijo “quiero hablar con el director”. Digo “no, soy yo”. “No, usted no puede ser el director, el director es el otro”. Los gitanos sí, directamente, no lo conciben. Pero claro, se entiende, si a sus hijas les dicen “tú vete allí pero tú no hagas caso de nada y tú no aprendas”. Es que es así.*

Entrevista 9 (Hombre): *... es una profesión que hay que ganarse el prestigio y el respeto de los alumnos y los compañeros día a día en cada centro. Si yo me voy del centro, ya puedo ser el director más maravilloso del mundo, que tengo que empezar de cero a ganarme el respeto y tal, de cero. Y en el aula igual. Y... y... toda la experiencia que tienes y tal tal... cero. No cuenta nada. Entonces las chicas pues parten de una situación de desventaja, la que tienen en cualquier ámbito de la sociedad. Socialmente, a las chicas que desempeñan un puesto... se les pide más que a los chicos, tienen que demostrarlo [...]. ¿Entre los compañeros? Bueno... quizá no sea tan fuerte, pero... ¿la Administración? Si tiene que nombrar a alguien pues dice “la chica va a tener también responsabilidades en casa... un chico, que me va a sacar las castañas del fuego”.*

Entrevista 18 (Hombre): *Hemos tenido casos en los que está hablando una jefa de estudios, una compañera que está hablando con una familia y ni dirigirle la palabra. Pero estos casos se curan pronto, se les echa del despacho y ya está. Es así de sencillo.*

Se aprecia así el persistente estereotipo que asocia la dirección con el sexo masculino. Esto hace que la comunidad educativa reconozca al hombre como más capaz de imponer orden y que se reproduzcan estereotipos y roles de género. Pero además, nos parece sorprendente que algún director trate al profesorado y a los estudiantes de forma diferente en función del sexo (aunque no lo manifieste de forma explícita en esta pregunta, pero sí a lo largo de sus narraciones), quedando patente la educación diferencial que reciben las alumnas y los alumnos y la reproducción y mantenimiento de estereotipos de género que se promueve en los centros educativos.

Entrevista 17 (Hombre): *Es más, yo ya te digo, muchas veces nos reunimos los directores de zona y les preguntamos los hombres, “oye, vosotras este problema ¿cómo lo planteáis?” Porque muchas veces, a lo mejor, con algunas chicas o tal pues el trato... pues para mí es distinto, yo sé cómo hablarle a un chico y tal, pero a lo mejor una chica pues es más susceptible o tal y, a veces, me dicen “no, no, son igual, trátalas igual”. O sea, sí que hay algo a la hora de reaccionar, como de temor, de cómo tratar a unas personas de otras, pero es más por la sensibilidad que puedan tener que por la fragilidad, no sé si me explico.*

- ¿En ocasiones le da un poco de respeto tratar con una mujer?

Claro, el decirte algo, y más hoy que a lo mejor se malinterpretan las cosas, pues se suelen medir más las palabras cuando se dirigen a una mujer, que cuando te diriges a un hombre. Es la única cosa. Y, a veces, es lo que hablamos “¿tú cómo enfocarías esto? ¿tú cómo lo ves? Cuando me ha dicho esta persona esto, si yo te lo digo a ti ¿cómo lo interpretas?” Son, digamos, traductoras, yo me apoyo mucho en las mujeres para ir aprendiendo.

Se aprecia un uso sexista del lenguaje por algunos directores a través de la utilización de distintos tratamientos para cada sexo. Se definen diferentes cualidades para mujeres y para hombres y, en el caso de ellas, normalmente están relacionadas con la estética. Se tiene muy en cuenta el físico de las mujeres como aspecto importante para inspirar respeto, se da por supuesto que una mujer “bajita y delgadita” lo va a tener más complicado. De esta forma, la mujer parte de una situación clara de desventaja. Observamos, así, descripciones como “un tío con barba y una chica jovencita y mona”, “delgadita, bajita”. Los estereotipos de género son

fácilmente constatables en las descripciones que se hacen de mujeres y hombres y esta imagen refuerza y retroalimenta los roles tradicionales.

Entrevista 5 (Hombre): *Aquí a principios de curso llegó un hombre a tomar posesión de la plaza y vio lo que había y... se fue a la Administración y dijo que si lo podían cambiar y vino la profesora de mantenimiento de edificios, o sea, vino una profesora en lugar de él. Una persona que según la puedes ver es delgadita, bajita, y sin embargo, se hace con ellos perfectamente. Pero es... no es autoridad. Si es que tampoco es autoridad... es, es... que ellos sepan dónde están los límites. Si ellos tienen claros los límites, no hay ningún problema. Pero no depende del género, para nada.*

Entrevista 9 (Hombre): *Con total seguridad. O sea, los alumnos, entra un tío con barba a darles clase, y la respuesta es diferente a si entra una chica jovencita y mona.*

Entrevista 8 (Hombre): *Bueno... esta es una magnífica pregunta. Primero, posiblemente, el orden económico, porque acabas haciendo el trabajo de un ejecutivo y cobrando el sueldo de la secretaria, ¿ves? Eso ya es sexista... bueno, de un ejecutivo o del secretario de un ejecutivo [...]. En el colectivo profesional... es más difícil. Me costaría buscar un ejemplo. Posiblemente, el principal ejemplo que te pueda poner es que un año tuvimos como personal de limpieza a un chico joven y eso pues... generó mucho revuelo y mucho descontrol, ¿no? Pero... nada más.*

Nos encontramos con centros en los que las diferentes ocupaciones están completamente estereotipadas.

Entrevista 17 (Hombre): *Sí, ahora con Integración Social, que tenemos Integración y Educación Infantil ahí son casi todas mujeres menos 3 hombres. En Servicios a la comunidad. En Electrónica somos todos hombres y en Integración casi todo mujeres. Y de los alumnos de los 828 alumnos que tenemos, en Servicios a la comunidad tenemos 6 grupos y de esos 6 grupos habrá 10 hombres. Y en Electrónica, Automoción y Frío y Calor, habrá veintitantos grupos y, a lo mejor, habrá 10 mujeres. Es todo al revés.*

2.3.2.5. *Preferencia de equipos directivos*

Aunque, en general, los/as entrevistados/as no tienen una preferencia, no son pocos/as los/as que optan por trabajar con mujeres. Parece que los modelos masculinos no responden a las expectativas de las directoras, pero tampoco a la de los directores. Se proyecta de nuevo una imagen muy diferente de mujeres y hombres, relacionada con los estereotipos de género, definiendo diferentes cualidades para cada sexo, y en el caso de ellas, estas cualidades no suelen identificarse con el liderazgo. Sale a relucir el carácter dominante del hombre y el de sumisa de la mujer.

Entrevista 1 (Mujer): *Yo trabajo mejor con mujeres. No sé, cuando he trabajado con mujeres me han respondido más de acuerdo con mi forma de llevar las cosas. Pero eso no quiere decir que no haya hombres del otro tipo, es lo que me ha pasado a mí.*

Entrevista 7 (Mujer): *Generalmente, me gusta más trabajar con mujeres, pero yo creo que siempre tiene que haber un equilibrio. Aquí hay tres hombres y tres mujeres, conmigo seríamos cuatro.*

- **¿Prefiere con mujeres por algún motivo?**

Pues no sé, trabajo mucho más a gusto. Pero... no solamente en... no solamente como directora. Yo, al mismo tiempo, soy también autora de libros de texto y entonces tengo que tener editores y... como tengo cierto prestigio, yo puedo elegir. Y siempre elijo que sea una mujer. Porque es mucho más fácil negociar con una mujer y hacerte entender que con un hombre, que va a intentar que sea su razonamiento el que siga adelante, y entonces tengo que acabar por la vía de... “soy el autor, soy yo quien lo dice, ¿no?” Y eso casi lo tengo que hacer más cuando son hombres que cuando son mujeres. O sea que sí, que siempre prefiero trabajar con mujeres. Me encanta trabajar con mujeres. Y con hombres también, pero con hombres tienes que acabar... tienes que acabar negociando. Cosas que mira, es que no hay que negociarlas. Son así. Y al final tienes que acabar diciendo “porque lo digo yo”. Y eso no me gusta tener que decirlo. Y con una mujer no hace falta. Se negocia, se ve, te intenta convencer... y al final acabas aceptando, a lo mejor, su posición. Pero... más difícil a veces. Es cuestión... es cuestión de... de civilización, de cultura y de... Pero no, generalmente me gusta mucho más trabajar con mujeres. Además se me nota mucho.

Entrevista 3 (Hombre): *Yo creo que prefiero con mujeres. Prefiero con mujeres. Por cuestiones personales. Tal vez yo por mi carácter y por las circunstancias en mi experiencia... digamos que sí, suelo trabajar bien con personas que empatizan, que se comprometen y bueno... Tal vez, sí... Yo, en realidad, contaría, por ejemplo, pensando en un equipo ideal, ahora mismo, de las personas que conozco, de otros centros o de aquí mismo, pues mayoritariamente, tal vez contaría con profesoras, más que con profesores. Pero bueno, es relativo.*

Entrevista 8 (Hombre): *Yo, en general, prefiero trabajar con mujeres. Porque creo que soy una persona muy dominante, entonces me encuentro más cómodo teniendo personas que manifiestan sobre todo fidelidad... etcétera, etcétera. Aunque eso también está cambiando, es decir, no lo digo como virtud. No lo digo como virtud de la mujer, sino como defecto mío.*

Entrevista 11 (Hombre): *Yo, como he trabajado también en Educación Infantil, he trabajado casi siempre con mujeres y me siento muy cómodo. No tengo especial predilección, yo tengo, ya te digo, esa comodidad, que me resulta fácil. No me lo he planteado. Sí me he planteado que no podía elegir un equipo directivo único, o sea, de hombres o mujeres. Pero lo que sí es cierto es que no es un planteamiento de en qué caso me siento más cómodo o más incómodo.*

Algunos/as directores/as manifiestan la importancia de que en el equipo directivo haya mujeres:

Entrevista 16 (Mujer): *Yo, por ejemplo, sí que veía fundamental que hubiera mujeres en el equipo directivo. Una jefa de estudios mujer me parece fundamental porque los chavales no se acercan, ni las profesoras, ¿eh? No se acercan igual a un jefe de estudios que a una jefa de estudios. Pues problemas relacionados con la mujer, que hay muchos, de empatía... sí que es necesario tener dentro del equipo a una mujer.*

Entrevista 9 (Hombre): *Yo, deliberadamente, deliberadamente, busco incluir mujeres en el equipo directivo, en los cargos de responsabilidad y lucho para que la siguiente sea una directora. Esto me oyen mis compañeros constantemente. Yo... eh... a los cargos directivos que tengo, en casi todos los institutos, en todos los institutos que he*

estado, nunca los he designado yo. Tengo esa potestad. Siempre he dejado que la gente se presente de voluntaria o se eligiera en el claustro, lo que quisiera. Yo trabajo igual con todo el mundo, me da igual, tengo mucha flexibilidad para eso. Pero busco deliberadamente el que sean en los cargos de responsabilidad segundos chicas, porque ya estoy yo de jefe que soy un chico. Chicas en los otros cargos, deliberadamente. O sea, que prefiero que sean chicas. Prefiero.

Resulta complicado entender cómo, en esta profesión, algún director manifiesta haber trabajado poco con mujeres:

Entrevista 17 (Hombre): *Me da igual. Hombre, vamos a ver, me da un poco de miedo trabajar con mujeres porque he oído que son más duras. O sea... pero yo he trabajado con mujeres y no ha pasado... o sea, te quiero decir que he trabajado bien, tampoco ha sido el día a día, entonces... ¿Qué es lo que ha sucedido? Pues que me he dejado llevar. O sea, ha habido algunas reuniones donde hay más mujeres que hombres y como ellas lo han organizado muy bien, pues apenas hemos participado. Cuando hay hombres, pues a veces tengo que decir “venga”. A lo mejor es que no me atrevo con las mujeres, no lo sé. Pero tampoco, porque cuando hay una cosa pues... mucho mucho es que no he trabajado con mujeres.*

Las mujeres coinciden al afirmar que los principales motivos para la elección de los miembros del equipo directivo son la calidad de las relaciones personales y la confianza entre los componentes del equipo. Algún hombre también señala esto, pero en menor medida que sus compañeras. Estos datos reflejan la tendencia de las mujeres a priorizar los aspectos relacionales del ejercicio a la hora de seleccionar a sus compañeros/as de equipo.

Entrevista 12 (Mujer): *Me da igual. Elegí jefe de estudios, porque le dije que si quería continuar y, además, para tener a alguien que continuara (risas). Y luego pues, con el secretario porque es una persona con la que me llevo muy bien y... bien. Ahora mismo mi compañero de Tecnología es un hombre... he trabajado con hombres, con mujeres, no... no hay problemas.*

Entrevista 15 (Mujer): *Me da igual, no, no... no lo miro [...]. De hecho, ahora va a haber un momento en el que va a haber que elegir a una persona para una cierta*

responsabilidad, de lo de la gratuidad de los libros y tal, y estoy pensando en un chico, pero estoy pensando en un chico porque es amigo y porque sé que me va a responder.

Esta importancia que las mujeres conceden a las relaciones de confianza entre los miembros del equipo directivo, hace que, como ya se ha señalado, para ellas sea más complicado ejercer la dirección en un centro que no es el suyo, y pone de manifiesto su necesidad de sentirse identificadas con el centro y confirma también sus reticencias para que acceda al cargo un director externo que no forme parte del claustro de profesores/as.

Entrevista 15 (Mujer): *A mí una vez me ofrecieron un centro que no era el mío, cuando yo era jefa de estudios, pues ocurrió algo así y la inspectora que había en aquel momento, que me conocía bien y tal, me ofreció un centro. Yo nunca sería directora de un centro que no es el mío [...]. Por ejemplo, lo del equipo, lo del equipo me parece fundamental, porque he vivido estar en un equipo de una persona que no me quiere, que no es mi amigo y fue horroroso, horroroso, pero desde el minuto uno [...]. Nos repuso a todos, eso es un equipo técnico, no te digo que no funcione mejor o peor, pero yo sin lo afectivo de mi equipo, no podría, no podría porque no es lo mismo venir cada mañana y ver a unos amigos que comes, que te pones WhatsApp por la tarde, que te conoces tu vida familiar, que te preocupas, que te sigues a...para eso me quedo de profe y ya está. Entonces... eso es una cosa muy muy importante [...]. Y luego vino la dirección, pero siempre en mi centro, de compromiso con el centro, yo no me iría a otro centro. Si yo algún día me traslado por algún motivo no voy a llegar al centro y voy a decir “quiero estar en el equipo directivo”. Aunque probablemente podría ayudar, o sea, con la experiencia y tal. Pero necesitaría sentirme identificada con el centro, no como algo puramente profesional [...]. Necesito la implicación y ya llevo 14 años aquí y sí que siento mucho al centro.*

Entrevista 16 (Mujer): *Como no tengas un buen equipo que sí que te respalda... te encuentras más solo que la una [...]. O sea, es tal la carga de trabajo, que como no tengas un equipo en el que confías y en el que te puedes apoyar, puedes dormir aquí. Entonces, como no tengas un buen equipo y, ya te digo, gente de muchísima confianza, porque tienes que tomar muchísimas decisiones y tienes que confiar en que las decisiones que toma tu equipo las vas a apoyar y van a ser, no las correctas, pero en*

un momento determinado, aunque no fuera la decisión que tú tomas, la vas a tener que apoyar.

2.3.2.6. *Diferencias en la participación en las reuniones de directores/as*

De las narraciones de los/as entrevistados/as se desprende la persistencia de los denominados micromachismos. Utilizamos en este estudio la expresión micromachismos sin pretender que el término “micro” minimice el problema, para referirnos a esas situaciones de discriminación cotidianas, que naturalizamos por el hecho de estar constantemente expuestas a ellas en el proceso de socialización. Estos micromachismos se reflejan en las descripciones y opiniones de los/as entrevistado/as sobre las reuniones de directores/as y de determinadas situaciones que acontecen en sus centros de trabajo.

Observamos que las mujeres, al ser minoría, se convierten en el centro de atención. Se las mira más. Así, advertimos que cuando se pregunta sobre las diferentes formas de intervenir en las reuniones, se tiende a describir la forma de actuar de las mujeres, no la de los hombres. Además, son ellos los que más diferencias encuentran. Se utiliza el denominado “mito de la excepción” como argumento para negar la discriminación. En este sentido, los/as directores/as suelen poner ejemplos de mujeres en altos cargos. Si algunas han sido y son directoras, ¿por qué no lo han podido ser las demás?

Entrevista 6 (Mujer): *No... bueno, hay más hombres que mujeres. Pero, de hecho, nuestra Directora de Área ahora es una mujer, antiguamente también fue una mujer, la Directora General de Formación Profesional también es otra mujer. Hay dos Viceconsejeras mujeres y el Consejero es un hombre.*

Entrevista 5 (Hombre): *No, yo creo que no. De hecho, al revés, en las reuniones del otro día... ayer era..., pues la Viceconsejera es mujer, la Directora General de FP es mujer, o sea, estaban prácticamente, las ponencias marco... estaban más copadas por mujeres. Vino el Consejero y en este caso era hombre, pero... no, no hay, ni en las intervenciones ni... no, no, para nada.*

Parece que las opiniones de las mujeres se tienen menos en cuenta.

Entrevista 16 (Mujer): ... A mí no me ha ocurrido, yo no he notado que haya un desprecio por ser mujer, ni que me hayan valorado menos, ni mucho menos, pero porque tampoco hemos tenido muchos problemas así con familias. Pero sí creo que puede llegar un momento determinado que ellos sí que valoran que la opinión que les da la mujer no les vale. Que tuviera más peso la del hombre, creo que sí.

Entrevista 18 (Hombre): Estructuralmente seguimos viviendo de un atavismo, que es el machismo de nuestra sociedad. Entonces todavía quedan restos de este tipo de atavismos, en los que parece que lo que diga un varón tiene más valor que lo que dice una mujer.

Se aprecia cierta tendencia de algún hombre a hacer el denominado *mansplaining*, un término anglosajón que se ha popularizado para describir esa situación en la que un varón explica algo a una mujer de una manera condescendiente o paternalista. Se observa también la utilización de términos como “la jefa”, en tono jocoso, para referirse a la mujer en el cargo de dirección. Se espera que las mujeres se comporten de una determinada manera, esperando la confirmación del estereotipo, y cuando no lo hacen está mal visto, utilizando expresiones como “van de duras”. Se suele relacionar la profesionalidad con la dureza, cualidades que normalmente se asocian a los hombres.

Entrevista 12 (Mujer): Y otra vez me ha pasado con cargos de la DAT, que me he sentido, al salir, como que... no sabía si por novata o... de decirme las cosas de una manera como si fuera... digo “si hubiera sido un hombre vestido con traje, no me hubieran dicho, bonita, no sabes hacer las cosas”. Entonces... ahí sí me sentí mal. Me ha pasado eso, con familias, pero que lo he solucionado tanto con el secretario como el jefe de estudios, diciéndome “sí, sí, pero ¿la jefa qué opina?”. “Ah que, ¿es usted la jefa?”. “Sí, sí, yo soy la jefa”. Entonces eso... bueno, pero bueno, como nos reímos... pues no...

Entrevista 9 (Hombre): Las chicas que van a las reuniones de... cuando nos convoca la Dirección de Área Territorial a esas reuniones, ¿eh? Las chicas, el perfil de las chicas que son directoras, como te he dicho antes, no es el mismo de los que son

directores. Entonces... son chicas, en general, que no tienen fuertes obligaciones familiares [...]. Las chicas suelen ser un poquito como más duras, como más profesionales y tal... y yo, a veces, les tengo que decir “eh, eh, eh” porque, a veces, son las primeras que, que... que, a veces, también, inclusive, que miran a sus compañeras mujeres y dicen “oye, que cuide a los niños o tal”. Y tengo que decir “perdona, que cuide los niños no. Que cuide los niños y haga su trabajo, las dos cosas”.

Cuando en algún caso hay mayoría de mujeres se examina continuamente su forma de comportarse. Se advierte cierta tendencia a ridiculizar la forma de comportarse de las mujeres.

Entrevista 17 (Hombre): *Yo creo que igual, o sea, a lo mejor hay algunas que intervienen más. Por ejemplo, a lo mejor, a veces, las mujeres son más decididas. Vamos a alguna actividad, “a ver, ¿quién quiere salir? Y salen antes las mujeres que los hombres. Y tienen menos sentido del ridículo. Estuvimos hace poco en una actividad que había que tocar platillos y tal y eran más las mujeres que los hombres. Yo me puse un gorro y la de al lado se puso un gorro y no se lo quitaba. Yo, a veces, las veo más decididas. Y que te ayudan, ¿eh? A mí me han ayudado mucho. O sea, que yo con las mujeres estoy encantado, no es que las entienda bien, pero... a veces, digo “¿pero qué me quieres decir? O no sé qué o no sé cuánto” o se cogen un rebote y yo no me he enterado por qué, y digo “¿pero qué te pasa? Cuéntamelo. “No, no, tú sabes lo que has dicho”. Pero me da igual que sea mujer o que sea hombre, que no hay problema.*

Algunos/as entrevistados/as manifiestan la tendencia del hombre a interrumpir los discursos de las mujeres, dominar las conversaciones y decir la última palabra.

Entrevista 12 (Mujer): *Estoy pensando, estoy teniendo reuniones también para un programa más de gestión, al ser de Tecnología me llamaron para un grupo de trabajo de un programa de gestión del sistema informático y éramos... eran hombres y yo (risas). Y es verdad que yo estaba más callada. Estoy pensando, en las reuniones generales no, pero en esta sí que yo estaba más callada y hasta me decían..., pero por yo que sé, se las daban... parecía que sabían más que yo.*

Entrevista 8 (Hombre): *No, en la estructura formal no. Lo que sí pasa es, o sea, si eres psicólogo te das cuenta de que sigue habiendo unas tendencias. La tendencia del varón*

a decir la última palabra, o a interrumpir, en la práctica, los varones interrumpen más a las mujeres que viceversa, por ejemplo. O bien te das cuenta de que las mujeres tienen más conductas asertivas, pues eso... de escuchar proactivamente... etcétera, etcétera, que los varones. Pero yo creo que eso sería exactamente como en el resto de la sociedad.

Se aprecia también la necesidad de explicar la valía de las mujeres, presuponiendo la de los hombres:

Entrevista 17 (Hombre): *Pero yo con ellas, estupendamente, además son... las que tengo aquí son muy inteligentes y me ayudan bastante, ¿eh? Siempre están ahí “si necesitas algo...”. Y estoy muy contento con ellas. No te puedo decir cómo sería trabajar con ellas [...]. No lo sé, porque, vuelvo a repetirte, porque yo las mujeres que veo las veo tan capacitadas para un sitio como para otro.*

Alguno de los entrevistados hace uso de ironías humorísticas “suaves” cuando hay más mujeres, que en algunos casos se traduce en una forma de minimizar la discriminación que sufren.

Entrevista 18 (Hombre): *Somos más chicas que chicos, solamente soy yo, pero no me siento intimidado (risas).*

2.3.2.7. Rendimiento profesional condicionado por las actividades domésticas y familiares

Las narraciones de los/as entrevistados/as ponen de manifiesto que la mujer asume sus responsabilidades en el terreno profesional al tiempo que mantiene las relativas al ámbito familiar. Esto se traduce en una sobrecarga para la mujer, que acaba teniendo consecuencias negativas en su desarrollo profesional y personal. Algunas de las entrevistadas reflejan claramente esta preocupación, porque su tarea de madre y ama de casa se ve empañada por los problemas derivados de su trabajo como directora. Así, a pesar de que la proporción de directoras y directores con hijos/as o personas a cargo es similar (90,39% de los directores y el 90% de las directoras, según los datos extraídos de los cuestionarios), se constata con las entrevistas que es menos probable que las mujeres en estos puestos tengan hijos/as

pequeños/as. Las mujeres, en la mayoría de los casos, manifiestan aparcarse su carrera hacia la dirección hasta que sus hijos/as son mayores. Las directoras cuyo trabajo no se ve condicionado por las responsabilidades familiares, declaran que con hijos/as pequeños/as no podrían o que lo hacen gracias a ayuda doméstica externa. En el caso de los hombres no hay alusiones a esta ayuda externa, reflejando que es a ellas a quienes corresponde organizarse para poder compatibilizar la doble jornada, buscando ayuda externa en la mayoría de los casos (el 68% de las mujeres que contestaron el cuestionario reciben ayuda doméstica externa en el hogar, frente al 38,46% de los hombres).

Entrevista 1 (Mujer): *Profesional sí, no de dirección, por eso no lo cogí, ni de jefatura de estudios, pero sí como profesora, sí [...]. Es más, a mí la primera vez que me ofrecieron ser jefa de estudios adjunta, yo tenía los niños pequeños y por eso no lo cogí. Me hubiera apetecido mucho, pero es que renuncias a muchas tardes y a estar con ellos, y a los meses de julio, es decir, para mí mis hijos eran lo más importante.*

Entrevista 4 (Mujer): *No, no. Yo será por mis circunstancias, porque no tengo niños pequeños en casa, que eso supongo que sí condicionaría en algo. Pero yo estoy aquí el tiempo que tengo que estar, el necesario, si tengo que quedarme más me quedo. De hecho, la semana que viene tengo todas las tardes ocupadas y vendré y punto. En mi caso particular.*

Entrevista 6 (Mujer): *Pues qué te diré yo. Pues fíjate tú, teniendo un niño autista que nunca, en la vida, durmió más de 4 o 5 horas... evidentemente. Y teniendo cuatro hijos pues, evidentemente, algo condiciona. Y aunque digan lo contrario, y aunque tengas ayuda en casa, eh... al menos, en mi caso. Y no pienso que yo haya tenido parejas que hayan sido... machistas o así tal, pero la mujer siempre hace más. Entonces menos tiempo tenemos. Pero, lo que te he dicho al principio, te tienes que organizar, pero sí que es verdad que tu vida personal ahí... te pesa, ¿eh? Te pesa algo. Lo notas más.*

En el caso de los hombres el tener hijos/as pequeños/as no parece ser un obstáculo. Además, resulta sorprendente que los hombres señalen que es cuestión de organizarse. Parece que de nuevo es culpa de las mujeres no saber coordinar ambas tareas.

Entrevista 3 (Hombre): *No, las domésticas no, se puede hacer, se puede hacer. Hay*

que organizarse muy bien. La verdad es que hay que organizarse muy bien porque en casa tengo mucho trabajo, muchísimo, pero también es una forma de cambiar de actividad, es decir, la dedicación a los niños, a las niñas o al hogar es una forma también de cambiar, ¿no? De no centrarte solo en este trabajo.

Entrevista 5 (Hombre): *Bueno, es que te da tiempo, como decimos, te da tiempo de todo. Yo llego y... el primero que llega hace la comida. Si llego yo primero, hago yo la comida. Y las cenas... normalmente que sí que estoy en casa, las hago yo, pero porque ella está haciendo otras cosas. O sea, creo que es organizarse y ya está... no hay ninguna actividad que no... o por ejemplo, a mí no me gusta la plancha y a ella no le gusta cocinar, pues llegamos a un acuerdo y... bueno, pues algunas veces... aunque alguna vez le toque planchar, pues bueno, yo cocino. Pero no hay nada que yo no haga por ser director, porque no me dé tiempo.*

Entrevista 10 (Hombre): *Pues no... no, no. A ver, es que nosotros tenemos bastante suerte, porque tenemos un horario que es bueno, o sea, que te deja tiempo libre para atender las cuestiones familiares y otras cuestiones. Entonces... yo creo que en otros trabajos claramente. Aquí hay compañeros que... pues sus mujeres o sus maridos pues tienen jornadas laborales... pues que... a lo mejor son de 10 horas o que no pueden venir a comer y tal y entonces eso sí te... pero nosotros... yo no lo he notado. Hombre, siempre tienes que acoplar cosas, cuando son pequeños pues hay que acoplar cosas y... pues a lo mejor los tienes que llevar antes al cole y tal. Pero tenemos la posibilidad de llevarlos antes y recogerlos a una hora muy prudente, no se tienen que quedar allí... o sea, que no...*

Entrevista 14 (Hombre): *No especialmente. Es verdad, además, que los docentes tenemos un horario privilegiado con respecto a la sociedad, entonces... dado que trabajas solo por la mañana aquí y por la tarde estás en casa, pues puedes organizar tu tarde para que sea... para que no sea una carga sobre tu pareja. Incluso, hay compañeros que tienen más presencia en casa que su mujer porque, a lo mejor, tienen un horario más normal de la sociedad, de mañana y de tarde, y él no, entonces dispone un poco pues para llevar los hijos por la mañana o para por la tarde atenderles. Tenemos compañeros que al principio de curso dijeron que si podían entrar una hora más tarde y salir una hora más tarde, para llevar a sus hijos que su mujer trabaja y no*

puede, y esas cosas se pueden hacer.

Entrevista 18 (Hombre): *No. No porque todo con una planificación se puede llevar.*

Da la impresión de que la importancia personal asignada a la actividad laboral como rol vital es menor en las directoras. Se aprecia una sensación de culpabilidad cuando se quiere compartir la maternidad con otras tareas de la vida.

Entrevista 13 (Mujer): *Sí, sí, sí. En ese sentido sí, o sea, en el hecho de decir “tengo niños pequeños y no puedo acceder a este cargo por las responsabilidades que conlleva”. Muchas veces tengo reuniones por la tarde, tienes que hacer cursos, tienes que... Yo era un poco la sensación de “estoy abandonando a mis hijos”. Ahora ya que son un poco más mayores pues no tengo esa sensación.*

Entrevista 16 (Mujer): *Sí, sí, a diario. A diario tienes que hacer encaje de bolillos. Horarios, de recoger a los niños, dejarles... a ver, es lo que te digo. En mi caso yo he formado una familia para estar con mi familia, no para dejarles ahí aparcados. Y cada niño, a cada edad, necesita un tiempo, ¿no? No es que cuando son bebecitos ya les cuidas y ya está. Cada día hay que hacer encaje de bolillos.*

Da la sensación de que las mujeres asumen esta doble jornada sin cuestionárselo demasiado, pero los hombres no hacen mucho por impedirlo. Y aunque existen hombres que también tienen responsabilidades familiares, en la mayoría de los casos se considera que no existe una corresponsabilidad familiar.

Entrevista 8 (Hombre): *Sí. Porque ha habido decisiones significativas e importantes en casa que han condicionado. Por ejemplo, un punto personal, muy personal que ha condicionado que ahora mismo no me plantee ser inspector o seguir como director, etcétera, etcétera... ha sido la adopción de un hijo que nos está exigiendo mucho esfuerzo en casa. Mucho más tiempo. Aunque mi compromiso en casa dista muchísimo del de mi esposa, pero... bueno, pues hay algo de compromiso.*

Entrevista 17 (Hombre): *Si no, no podría estar aquí. Es el apoyo de mi mujer el que hace que pueda estar aquí. Ella hace muchas más tareas que yo. Eso lo reconozco. Yo,*

no es que sea machista ni nada, pero es que llego a casa y entonces... lo que le digo "tú pídemelo el electrodoméstico que quieras, o vamos a meter a una persona para que nos ayude, para que esto, para que tú no lo tengas que hacer. Ahora, hacerlo yo, me va a costar". Eso no quiere decir que no haga nada, nada, pero digamos que lo mínimo.

En el caso de alguna directora que sí cuenta con apoyo de su pareja, este se considera un aspecto esencial para el ejercicio del cargo, pudiéndose dedicar con más comodidad a esta actividad. Sin duda alguna, el compartir estas tareas en condiciones de igualdad real supondrían un importante estímulo para el acceso de las mujeres a puestos de poder y responsabilidad.

Entrevista 7 (Mujer): *No, porque no las realizo. Tengo ayuda externa y un marido maravilloso que se dedica a todo lo que sea... todo lo que sea relacionado con la cocina es suyo, desde comprar, cocinar, preparar y ponerme la mesa, o sea que no, no, no es mi mundo. No, no... O sea, tenemos tareas repartidas vamos... especial. Y, aparte, hay ayuda externa, sí, sí. Eso por supuesto [...]. Con niños pequeños esto es fastidiado.*

Teniendo en cuenta lo expuesto en este apartado, podemos afirmar de forma clara que las responsabilidades familiares, en concreto la maternidad, y el conflicto de roles que experimentan, constituyen las barreras con mayor incidencia en el desarrollo profesional de las mujeres.

2.3.2.8. Preocupación por el tiempo que se invierte en el centro y dedicado a la dirección en detrimento de otras ocupaciones, actividades, ratos de ocio, etc.

La mayoría de los/as encuestados/as revelan muchas de las dificultades que provoca la amplitud del horario que exige su puesto. Sin embargo, estas dificultades son diferentes para hombres y mujeres. Una diferencia que observamos entre los directores y las directoras es el modo en que el cargo repercute sobre sus vidas personales y profesionales. La disponibilidad de tiempo personal, para dedicarlo a actividades extra-profesionales resulta marcadamente afectada en el caso de las mujeres.

A través de las entrevistas observamos claramente que la mujer se queda sin tiempo para sí misma, sin ese espacio para su desarrollo personal individual. Además, cuando se pregunta por

la preocupación por el tiempo que dedica a las funciones de dirección en detrimento de otras actividades, las mujeres vuelven a hacer alusión a la familia y los hombres, sin embargo, mencionan otras ocupaciones que desempeñan en su tiempo libre.

Entrevista 2 (Mujer): *Hombre, yo no tengo ocio. Así de claro. Yo no tengo ocio. Yo cuando era profesora, sin ser directora, yo tenía mi trabajo, mi ocio y mi familia. Dedicaba tiempo a las tres. Pero desde hace 6 años no tengo ocio. Mi ocio es el sábado y el domingo con mi familia. Y el sábado muchas veces trabajo. Muchos sábados que vengo aquí a trabajar [...]. Qué me voy a preocupar si no lo puedo hacer. Porque es que no lo puedo hacer. Me gustaría... A veces digo... Y además, cogí peso y todo, es que esto ya es... personal, pero... (risas). Yo no tengo tiempo de ir al gimnasio, por ejemplo, y antes lo hacía, prácticamente todos los días, y corría. Y no, no, no puedo. Es que no tengo tiempo. ¿Por qué? Pues porque el poco que tengo es para estar con mi familia, con mis hijas claro, y con mi pareja.*

Entrevista 6 (Mujer): *Hombre, algunas veces sí. Algunas veces sí. Sobre todo en el tema de los niños. Con el tema de los niños, cuando eran más pequeños, pero bueno... yo pienso que, como aquí estamos hasta las 4, más o menos, y hay días que tienes que venir por la tarde y tal y... y los niños yo los veía por la tarde... no me ha pesado tanto. Algunas veces sí que es verdad que dices “no voy a ver a los niños en todo el día”.*

Entrevista 7 (Mujer): *No, no. A ver, en actividades de ocio sí, mira, eso sí lo echo de menos. Porque llego tan cansada a casa que ni televisión, ni ocio ni nada. Con la familia... no, mis hijos son mayores y... incluso, están fuera de España, los tengo fuera de España. Bueno y he educado a mi hija igual, mi hija está educada exactamente igual y trabaja, sí. Y mi marido como trabaja en casa, tiene una profesión liberal que puede trabajar en casa pues... compartimos la mesa de trabajo [...]. El ocio sí, el ocio sí lo echas de menos. El decir “voy a ver una exposición... si es que estoy muy cansada”. El decir... “si es que estoy muy cansada” [...]. Sí. Si fuera profesora de a pie pues seguro, lo que pasa es que a mí se me ha olvidado, ya se me ha olvidado si eso existe o no (risas).*

Entrevista 12 (Mujer): *Sí, claro. Esto van a ser cuatro años y se ha acabado. No tengo pensado seguir. Lo tengo claro.*

Entrevista 16 (Mujer): *Es una renuncia absoluta a tu tiempo personal. Claro. De ir al gimnasio, de quedar con tus amigos, de todo. Lo que pasa es que claro, pues es priorizar. De decir “bueno, ¿pues qué prefiero, ir al gimnasio o estar una hora atendiendo con los deberes a mis hijos? Pues atender una hora con los deberes a mis hijos, cuando pueda ya iré al gimnasio”.*

Algunas directoras explican que en un primer momento les costó mucho adaptarse al cargo pero que con el tiempo han aprendido a desconectar:

Entrevista 15 (Mujer): *En el primero momento sí, luego ya aquello se superó, pero en el primer momento sí. Porque es cuando estás más intensamente dedicado y hay cosas que no puedes hacer en casa. Yo ahora trabajo mucho en casa, porque esto, también es verdad que esto es de 24 horas y no paras [...] o sea, es un no parar. Luego también te buscas tus momentos de relajación y de... a mí me encanta, como soy de Francés, estoy por la tarde, termino de cenar, que ceno pronto y tal y digo “me veo una serie”. Me lo paso pipa con la serie y he hecho un paréntesis de una hora en la que me he olvidado de todo. Si viajo, que tengo una casa fuera de Madrid y tal, yo salgo por ahí y ya entro en mi dinámica pueblo y no sé qué... o sea, tienes que saber desconectar. Aprender a desconectar.*

Los hombres, sin embargo, tienen más tiempo libre y normalmente mantienen otras ocupaciones:

Entrevista 3 (Hombre): *¿Otras actividades que hago también? Pues sí condicionan. En cierto modo sí pueden condicionar, pero es el tipo de trabajo, a lo mejor, por ejemplo, yo me dedico a la pintura, al grabado, me interesa la parte artística y lo mantengo. Esa parte sí me puede influir de algún modo, sí.*

Entrevista 5 (Hombre): *Para nada. Para mí es saber organizarse. Estar en un cargo es saber organizarse. Saber cuándo acaba el tiempo y dónde tienes... O sea, yo llego a casa y sé desconectar perfectamente de todos los problemas que hay en el centro, pero evidentemente, si el teléfono suena pongo el chip centro y me pongo a trabajar.*

Entrevista 9 (Hombre): *Ya te digo, me dedico a hacer estudios de esos [...]. Y ya te digo yo, porque llevo estudiando mucho eso... es que, aparte de profesor y director, soy delegado de un sindicato [...]. Yo he sido director general de personal en una empresa de 2500 trabajadores, en la UNED fui Vicegerente de Recursos Humanos y había 2500, 1950 profesores y 550 de personal laboral, y creo que tengo una experiencia de gestión de personal [...]. Vamos a ver, me preocupa... sí, sobre todo, lo que me preocupa es la mala organización, ¿eh? Si hay una mala organización del trabajo pues... haces el trabajo más a disgusto y claro, te da rabia no estar haciendo otras cosas, ¿no? Creo que hoy en día se pueden poner objetivos que no implique sedentarismo en los puestos de trabajo, que impliquen control en función de los resultados, de los objetivos y, por tanto, que pueda facilitar la conciliación, que se dice ahora, de la vida familiar y la vida laboral.*

Entrevista 10 (Hombre): *A ver, no me preocupa, pero a veces sí que me pesa. Cuando ves que pasa el tiempo y... pues a ver, tienes ahí una lista enorme cada vez, de cosas, cada vez más grande, que quieres hacer... A mí me gustan muchas cosas, por ejemplo, me dedico a escribir, a veces... Tengo un grupo de música con el que también ensayo, toco, tal... y muchas veces pues noto que me falta tiempo para esas cosas y me gustaría tener más, pero soy consciente de que tengo mucho, ¿eh? Lo que pasa es que me gustaría tener más, claro.*

Entrevista 14 (Hombre): *No, no, no. No, en mi caso no es negativo ni es sensible. Ahí me siento afortunado, yo creo que el horario que me ha dado el ser directivo me ha favorecido mi vida personal.*

Solo una de las entrevistadas manifiesta tener una segunda ocupación y es la misma que ha declarado que su marido trabaja desde casa, se dividen las tareas del hogar y cuenta con ayuda doméstica externa. El compartir las tareas domésticas y familiares en condiciones de igualdad real les permitiría disfrutar de la esfera privada, individual para cada persona, de la que ya gozan los hombres.

Entrevista 7 (Mujer): *No solamente en... no solamente como directora. Yo, al mismo tiempo, soy también autora de libros de texto...*

Observamos, por lo tanto, que los hombres hablan más de una segunda ocupación, de seguir formándose y de su tiempo libre, saliendo a la luz de nuevo la doble jornada de las mujeres, que en la mayoría de los casos afirman no tener tiempo para sí mismas. Además, las mujeres también ven interrumpida su formación. Esta doble presencia que deben tener ante las obligaciones domésticas y públicas, se ha constituido en fuente de restricciones a su disponibilidad y competitividad.

Entrevista 13 (Mujer): *Yo creo que si yo no me hubiera casado y me hubiera quedado embarazada y hubiera tenido a mis dos hijos, que ya los tuve, además, un poco mayor, pues quizás sí hubiera optado a algún puesto directivo. Lo que pasa es que ya... me quedé un poco, digamos, pues atrás en muchas cosas. Dejé de hacer cursos, dejé de hacer una serie de cosas que me hubieran llevado quizá a un cargo directivo.*

Entrevista 5 (Hombre): *... mis metas profesionales también van pensando más arriba... yo quiero ser inspector...*

Entrevista 18 (Hombre): *... lo que sí me he planteado son las oposiciones a Cátedra, que estoy deseando de que salgan.*

2.3.2.9. Valoración de las medidas para la conciliación de la vida familiar y profesional

Existe un consenso general sobre la insuficiencia de medidas que favorezcan la conciliación de la vida familiar, profesional y personal y esto, inevitablemente, perjudica a las mujeres, que son las que ejercen la doble jornada. En este apartado, las directoras vuelven a dejar claro que con hijos/as pequeños es muy complicado ejercer la dirección:

Entrevista 1 (Mujer): *Deberían mejorar muchísimo. No son nada suficientes.*

Entrevista 4 (Mujer): *No. No. Yo porque no tengo una vida familiar que requiera de mi presencia allí... no. Pero con niños pequeños y tal... no puedes. Es que en las épocas de evaluaciones, en épocas de claustros y tal, es que estás aquí todo el día.*

Un aspecto clave en el análisis de este apartado es que cuando se le pregunta a los hombres por su conformidad con las actuales políticas para la conciliación de la vida familiar y profesional, hacen referencia a las mujeres, reflejando claramente que es a ellas a quien corresponde esa conciliación y, por lo tanto, las que se ocupan de las tareas familiares. Es curioso que algún hombre llegue a señalar que ha percibido la discriminación hacia la mujer por el hecho de tener hijas.

Entrevista 8 (Hombre): *Yo creo que son claramente insuficientes. A mí me parece que no basta, o sea, sí que son... esto, además, es triste decirlo... empiezas a verlo ya, muy claramente, sobre todo cuando tienes hijas, con las hijas ya... te... empiezas a desarrollar una gran sensibilidad hacia la discriminación femenina. Pienso yo que con las madres o con las parejas no te pasa tanto. Pero ya con las hijas... sí te pasa mucho más. Es un tema muy curioso y muy interesante. De todo a mí me parece que no porque es evidente que en la práctica, en el entorno familiar, pues hay una serie de funciones que se encomiendan a la mujer y que le restan competitividad. Entonces sí que me parece lógico que esas funciones se compensen proactivamente. Entre otras razones, por eso, pues por algo tan sencillo como que alguien tiene que pagar las pensiones y, por lo tanto, hace falta que haya niños... y que haya crianza... y que los niños salgan con apego y con confianza y con seguridad... y ese tipo de cosas que también puede asumir y debe asumir el padre, pero hay momentos en los que evidentemente no puede.*

Entrevista 9 (Hombre): *Entonces eso es un tema que en el instituto lo tenemos muy clarito. No sé si será porque yo tengo 4 hijas (risas). Son ingeniera una, y matemáticas y tal, ¿eh? Entonces yo tengo muy claro...*

Entrevista 11 (Hombre): *No, no son suficientes porque en cualquier momento vuelven a subir. Te pongo un ejemplo que para nosotros es fundamental: cuando se habla de la educación de los chavales, uno de los aspectos fundamentales, te lo digo desde la educación primero, es que las familias colaboren. ¿Qué es colaborar las familias? Bueno, pues estar al tanto de cómo va y demás. Entonces, por ejemplo, deben acudir al centro para ver cómo van sus hijos y demás. Es que no podemos, no tenemos capacidad para decir, yo no puedo justificar a una profesora o a un profesor que se va al colegio de su hijo a ver cómo va su hijo, no digo que vaya a ir todos los días, pero una vez al*

mes... Todo eso, no, no existe, no está. ¿Qué sucede? Que como el cuidado de los hijos es de la madre, pues quien más conflicto tiene es la mujer. Entonces eso, no existen medidas suficientes.

Entrevista 17 (Hombre): *Tendrían que mejorar mucho, sí. Empezando por mí, si uno está en el trabajo no puede estar en casa y si está en casa no puede estar en el trabajo. Y yo, lo que pasa que bueno, cuando mi hijo, cuando era pequeño, yo tenía que seguir con el mismo horario y se tenía que encargar mi mujer de hacer unas cosas... y yo de lo único que me encargaba, por así decirlo, era de los estudios, yo me ponía con los estudios. Eso sí, yo para mi hijo le he dedicado mucho más que para mi mujer. Si hubiese sido hija hubiese sido lo mismo. Para él sí, porque era más frágil, porque era esto... a lo mejor he pensado que mi mujer era más fuerte, que podía aguantar y tal. Y entonces, eso. Pero claro, era quitarte horas de sueño, de tal, para poder llevarlo, traerlo, porque pues claro, la vida en la que estamos metidos...*

Los conflictos entre la vida personal, familiar y laboral llevan a que muchas mujeres opten por seguir carreras profesionales más discontinuas. Este aspecto se pone también de manifiesto cuando los/as directores/as señalan que son ellas las que más permisos piden en los centros para el cuidado de los/as hijos/as.

Entrevista 12 (Mujer): *Es que de momento, las medidas que tenemos aquí por hijo enfermo, que es lo que más me preocupa a mí, por hijo enfermo... ahora con el nuevo convenio sí que va a haber, pero lo único que puedes hacer es acompañarlo al médico, es pedirte un día por la mitad de sueldo, cosa que no se hace. Aquí, es verdad, que cuando vienen a pedir permisos suelen ser las profesoras, no los profesores, los que piden permiso para ir. Siempre es la profesora la que suele pedir más permisos, sí. Es verdad que nuestro horario es muy bueno y que a las dos y media hemos terminado, pero... Yo me pedí una excedencia por mi hijo pequeño, me pedí una excedencia de un año. Fui yo la que me lo pedí. Es verdad que con el mayor fue mi marido el que se quedó todo el primer año... pero claro, porque se había quedado en el paro (risas). Es decir, yo me fui a trabajar y él se quedó todo el primer año con su hijo mayor, sí, pero... Al final siempre es la mujer. Si hablara con mi jefe de estudios diría que no, porque siempre, yo no sé si es por ser él funcionario y su mujer no, ha sido él el que siempre*

se ha encargado de llevar a los hijos al médico. Pero habitualmente, aquí, suelen pedir permiso las profesoras.

Entrevista 10 (Hombre): *Y aquí, siempre pasa lo mismo, cuando un niño está enfermo, la que falta es la madre. Muy raramente el padre. Es la madre la que va a acompañar al niño, o si se tiene que quedar en casa.*

Y cuando sucede lo contrario y es el hombre el que lo hace no está bien visto socialmente:

Entrevista 9 (Hombre): *No son suficientes. Yo eso lo he vivido. Me acuerdo cuando en el año 84, puso... que el permiso que se llamaba de lactancia que lo podía solicitar el varón... y yo lo solicité y las risas y el cachondeo que tuve que aguantar fueron espectaculares. Por parte, inclusive, de la Administración, que decían que los funcionarios éramos unos gorriones [...]. Me parece que una organización respetuosa con las tareas que se derivan de la maternidad y tal pues tienen que estar contempladas de manera muy importante y más en esta profesión, donde son mayoría las mujeres. Pero hay que cambiar muchas cosas que todavía siguen mal, muchas siguen mal todavía. Por ejemplo, cuando una chica va a tener un niño se habla de la baja por maternidad, tengo que decir que la maternidad no es una enfermedad, no es una baja, es una licencia [...]. Si hasta en el lenguaje y socialmente hay esta percepción de las cosas, pues hay que luchar mucho para corregir esto.*

Alguna mujer señala que en la educación, comparada con otros ámbitos laborales, las medidas para la conciliación son buenas, aunque piensa que para la mujer siempre es más complicado.

Entrevista 4 (Mujer): *Yo ya digo que en este tipo de trabajo, en el nuestro, son bastante buenas, porque hacemos casi el horario escolar. En otro tipo de trabajo, pienso que son mejorables. Con la conciliación familiar, vaya, desde luego. Porque si tú llegas a casa a las 8 o las 9 de la noche y tienes hijos pequeños, es que ya no los ves, están acostados.*

- **Y eso, a lo mejor, ¿le puede pesar más a una mujer que a un hombre?**

Sí. O sea, eso te lo digo yo que seguro. Vaya... hay excepciones, pero estoy convencida.

Algunos hombres consideran que las actuales medidas son suficientes:

Entrevista 5 (Hombre): *No... no creo que tenga... A ver, justo en los centros educativos, al final, el poder compaginar, es saber organizarte. Si a tus hijos los tienes en el colegio y no salen hasta las 3:30 pues cuando ellos estén, pues les dejas la comida preparada, ¿no? Si salen a las 5, pues como es el caso de los míos, pues hasta cierta hora que te da tiempo de sobra para compaginar.*

Entrevista 14 (Hombre): *Están bien, están bien, son suficientes sí.*

2.3.2.10. Percepción del estilo de liderazgo en función del género

Se examina la imagen que los/as entrevistados/as tienen acerca del estilo de liderazgo desempeñado en función del género. Las opiniones se dividen entre los/as directores/as que no aprecian ninguna diferencia en la forma de ejercer la dirección, señalando que depende fundamentalmente del carácter de cada persona, y los/as que sí perciben ciertas diferencias en el estilo de dirección entre hombres y mujeres.

Entrevista 1 (Mujer): *La verdad es que no te sé contestar, porque no sé cómo ejercen la dirección mis compañeros en sus centros, no lo sé. Yo creo que no, sinceramente. Creo que hay muchos tipos de llevar la dirección, eso sí, pero no depende de ser hombre o mujer, sino de la manera de ser de cada uno.*

Entrevista 6 (Mujer): *Sí. A ver, yo no creo casi ni en el hombre ni en la mujer, sino en las personas. Yo tengo una manera de dirigir muy light, muy light en el sentido de que soy muy flexible a la hora de... ¿Tú ves cómo los alumnos entran en mi despacho? Pues esto no es habitual. Lo habitual es que se vayan al profesor, el profesor se vaya a jefatura de estudios, de jefatura de estudios... aquí entra... y si puedo les atiende. Igual que subo a una clase. Entonces, que habrá otra mujer, que ahora estoy pensando en alguna, que seguro que no tienen el acceso al despacho todo el mundo como lo tienen aquí. O a los profesores, o a los padres, ¿eh? Y eso ya va más, a lo mejor, en un hombre o una mujer, no lo creo, sino en la manera de ser.*

Entrevista 13 (Mujer): *Pues... no. Yo no veo diferencia. Para nada. No, no. Te lo digo así. Además, haciendo historia de los directores y directoras que he tenido a lo largo*

de mi carrera, creo que no. Los he tenido buenos, malos, simpáticos, antipáticos, más autoritarios, menos... pero no estaba relacionado para nada con el hecho de ser hombre o mujer.

Entrevista 3 (Hombre): *No sé. No sé. No creo que haya diferencias especiales. Creo que no.*

Entrevista 5 (Hombre): *No, yo sigo pensando que es lo mismo... que es la formación que cada uno tenga, es la forma de poder gestionar o no y, sobre todo, el bagaje personal y... sobre todo, pedagógico que tu tengas, más que el didáctico.*

Entrevista 18 (Hombre): *La forma de dirección es diferente según la persona. Cada uno dirige según como es. Entonces si eres un hombre dirigirás desde tu visión, que también es masculina. Y si eres mujer dirigirás desde tu visión que también es femenina. Pero Pepe va a dirigir de una manera, Daniel va a dirigir de otra, Marisa de una, Lourdes de otra y... Inma de otra. Depende de la persona.*

Sin embargo, dentro del propio grupo de directores/as que señala la ausencia de diferencias, son varias las entrevistadas y los entrevistados que muestran contradicciones a lo largo de sus narraciones, señalando contrastes en el estilo de dirección en función del género. Los/as que aprecian diferencias hablan de un estilo de dirección masculino, más autoritario e impulsivo y de otro modelo de dirección, el que desempeñan las mujeres, más empático y centrado en las relaciones. Este último aspecto estaría confirmado por la importancia que otorgan las mujeres a lo largo de sus discursos a las relaciones personales, estableciendo claras diferencias con sus compañeros.

Entrevista 4 (Mujer): *Quizá sí. Mira, no lo sé. A lo mejor es un sentimiento maternal, vamos a decir. A mí me viene un niño pequeño aquí de primero, recién entrado en el centro, de 12 años, que no levanta un palmo del suelo y me da una ternura... Que no sé a lo mejor si a los hombres se la da. Pero es como una sensación de querer al chiquillo abrazarlo y decir... que no le pase nada. No sé, no sé. Y luego bueno, tu forma personal de ser, si eres más... No sé, quizá los hombres son más autoritarios, pero no lo sé. Yo no le veo mucha diferencia.*

Entrevista 7 (Mujer): *Pues posiblemente sí. Yo creo que las mujeres tenemos otra forma de evaluar un problema. Y luego, a lo mejor, no te dejas llevar por el... el primer... impacto que tienes o el primer sentimiento, si no que te frenas y piensas más en frío que un hombre. Lo noto también por los hombres con los que he ido trabajando durante toda mi vida. Una mujer asienta, ve el problema, lo divide en problemas más pequeños, ya son menos problemas, y se enfrenta más pausadamente a ello. Los problemas siempre hay que dejarlos enfriar. Y, a lo mejor, la personalidad... de un varón pues hace que intente enfrentarse a ellos cuando aún están demasiado calientes.*

Entrevista 12 (Mujer): *Lo de... respecto a si es una forma distinta... yo creo que no, no... A lo mejor, es un estereotipo, pero más humanos... Yo creo que... por lo menos, la directora anterior, antes había habido un director y yo creo que, tanto la directora anterior como yo, buscamos más el bienestar del alumno, del profesor, que el horario cuadre bien... el otro profesor decía “si sale mal el horario, pues nos ha salido mal, que te aguantes”, ¿no? Entonces... a lo mejor un poco más humano, pero no sé.*

Entrevista 3 (Hombre): *Tal vez haya diferencias de tipo emocional. Sí, pues... por ejemplo, en el curso que tengo reciente de directores... tal vez sí haya un estilo diferente, dominante, no es general, ¿eh? Depende de cada persona, es muy individual, muy personal. Pero sí hay coincidencias que están relacionadas, cuando es en grupo, a la empatía o a las relaciones más de tipo emocional o sentimental. Es decir, sí, tal vez haya una comunicación más cercana entre las mujeres y eso hace que cuando se participa o se trabaja en grupo, pues la manera de participar, a veces, tiene una característica cuando predomina lo femenino, ¿no? Aspectos de ese tipo. Yo creo que está relacionado con lo emotivo.*

Entrevista 9 (Hombre): *Hombre, yo creo que las chicas, en general, las que llegan a la dirección, después de haber sufrido en sus carnes la discriminación, pueden tener un estilo más... más comprensivo, mayor empatía que los chicos, que no hemos tenido que medrar con tanto las cosas... O, en general, si eres una persona con una conciencia social grande, o has sido inmigrante o tal, y ahora eres director... es fácil, yo fui inmigrante en Alemania, sin papeles (risas) en el año 72. Entonces a mí cuando la gente me habla de sin papeles... “oiga, qué me va a contar”. Sé lo que es eso, sin papeles y trabajar. Pues seguramente que tendré algo más de empatía con los inmigrantes, no lo*

sé, pero es fácil que sea así. Entonces yo creo que las chicas pueden tener un estilo más empático, sí.

Vuelve a relucir el hecho de que las mujeres vean limitada su autoridad, aunque observamos contradicciones en los discursos, y a pesar de haber declarado explícitamente que continúa siendo un problema actual, en algunas ocasiones se relata como si fuera algo del pasado:

Entrevista 14 (Hombre): *No. En el pasado puso ser. Yo sí recuerdo cuando mis antecesoras en dirección, jefe de estudios... y me comentaban que con algún profesor muy mayor, tenían problemas de autoridad. Pero yo creo que hoy por hoy ya no. Habrá alguna persona machista, pero en general, yo creo que no. O sea, yo creo que es algo que sí que se daba en el pasado, ese problema sí lo he visto yo y he escuchado comentarios, y lo sé, no en directo, pero acercándose, de que esto sucedía.*

Algunas mujeres rechazan la dirección como forma de conseguir poder o como trampolín en su carrera profesional:

Entrevista 1 (Mujer): *... a los hombres les gusta mucho eso de “soy director”.*

Entrevista 15 (Mujer): *Pues no sabría decirte. Aquí... mira, tampoco. Aquí ha habido, desde que yo llevo, este hombre que te digo que era muy carismático, cuando yo llegué y yo creo que la ejerzo parecida a él. No la ejerzo como el otro que lo acabó dejando, bueno, acabó yéndose a la Inspección. Porque él lo que quería era otra cosa, era trepar y tal. Y la ejerzo igual que mi compañero al que sustituyo. Y en otros centros... pues no, mira este que va a cambiar... no.*

Observamos cómo se da por supuesto que un hombre debe tener más carácter que una mujer y que las directoras que emplean un estilo autoritario son consideradas más negativamente que los hombres que lo ejercen también de esta forma.

Entrevista 11 (Hombre): *No sabría decírtelo, porque eso pasa como... yo creo que sí. Hoy es diferente. Pero por todos los elementos que hay en el entorno, ¿me explico? Pero, yo no sé si debería ser diferente. Eso pasa como con los políticos. ¿Ejercer la política de hombres y mujeres es diferente? Hombre, sí, parece que sí. Luego te*

encuentras con cargos políticos que ejercen la gestión de una forma absolutamente masculinizada. Me refiero, yo te hablo de Esperanza Aguirre y está claro que mantiene un tono determinado. Yo creo que no debería ser diferente, pero creo que hay valores que todavía están en el entorno que condicionan esa gestión.

Entrevista 11 (Hombre): ... Sí que noto un tono así como... sobreactuar. Quieren ser más durillas de lo que sería necesario.

Entrevista 17 (Hombre): No, para nada, yo para mí, yo creo que no. O sea, yo creo que si fuese mujer... bueno, no lo puedo saber, pero yo creo que todas estas que conozco y que trato bastante con ellas... y que algunas tienen mucho más carácter que yo, ¿eh? Digo “¿te pones así de dura y tal?” Yo me callo y digo “pues a mí me comerían”, a lo mejor, pero ellas están ahí. O sea, que las veo muy...

Además, existen mejores expectativas, incluso por parte de las propias mujeres, respecto a los hombres en cargos de dirección. Se presupone la valía superior del hombre y la mujer debe demostrarlo.

Entrevista 12 (Mujer): Estamos siempre más reticentes y más... yo por lo menos soy más insegura cuando tomo una decisión que un hombre.

Entrevista 9 (Hombre): ... las chicas tienen que ponerse más duras, echarle más carga de trabajo, más estrés, más tal... yo creo que eso desgasta, evidentemente que desgasta.

También encontramos algún director que rechaza estas diferencias en la forma de ejercer la dirección que tradicionalmente se asocian a hombres y mujeres basadas en estereotipos de género:

Entrevista 10 (Hombre): Pues no necesariamente. No... no lo veo. Cualquiera podría pensar, a lo mejor, que ciertas características femeninas, entre comillas, pues que... a lo mejor, de dulcificación o no sé qué... no lo veo eso, ¿eh? No lo veo. De hecho, el otro día lo comentaba. Yo tengo una compañera aquí directora que... de un instituto de aquí al lado y yo le digo muchas veces que admiro la firmeza que tiene y le digo “no tengo lo que hay que tener para hacer lo que tú haces muchas veces”. O sea que no...

2.3.3. *Predisposición al liderazgo*

Se analizan en este apartado cuestiones relativas a las aspiraciones de liderazgo, las ambiciones formativas y la intención de promocionar, formar y dirigir a otros. Se pregunta por la importancia de conseguir un estatus de liderazgo y por la intención de pasar a un cargo en la Administración. Constatamos en las entrevistas que algunas directoras no se identifican de la misma forma que los hombres con la palabra líder. Aparecen constantemente en las mujeres relatos como “yo soy profesora, no directora”.

Algunas directoras destacan que, en algunas ocasiones, los directores hombres “se lo creen más” y tienden a considerar el cargo como un signo de prestigio. Algunas añaden que a los directores les gusta más figurar. A las mujeres, además, les preocupa que sus compañeros/as piensen que “se han cambiado de bando” al acceder al cargo. Se vuelve a poner de manifiesto la importancia que las mujeres otorgan a las relaciones con los/as compañeros/as del claustro. Además, muchas de las directoras entrevistadas revelan dificultades para llevar a cabo la gestión de personal. Sin embargo, el entrenamiento y la experiencia que proporciona el cargo hace que se sientan cada vez más cómodas con este aspecto.

Entrevista 1 (Mujer): *A mí me llamaron la atención al principio diciendo “si es que tú nunca dices...”. Yo soy profesora. Y me decían “¿pero cómo que no?” Hasta nos dieron un curso. “Liderazgo. Hay que ir diciendo soy director”. Oye pues no nos salía. De verdad te lo digo, somos profesoras. No, después de tantos años ya sí digo que soy directora. Pero... como que no te sale así...*

Entrevista 12 (Mujer): *Para mí es lo peor, sí. Más que con alumnos, estamos acostumbrados, estamos acostumbrados a trabajar con alumnos. Lo que es jefe de personal es lo que peor llevo.*

Entrevista 13 (Mujer): *Luego tienes también todo el personal que tenemos no docente, que tenemos pues... limpieza de los conserjes, controlar sus horarios, el trabajo que hacen... en fin, es muy complicado.*

Entrevista 15 (Mujer): *Y otra cosa que es dura es la gestión del personal. Porque el director es el gestor del personal, entonces, pues claro, en España somos profesores.*

Yo llevo aquí 14 años como profesora. Entonces, no tanto para mí, que yo me sigo sintiendo profesora y miembro de esta comunidad, pero la imagen que puedes dar a los compañeros es como que te has cambiado de bando, pero por el propio cargo, porque claro, conlleva una responsabilidad [...]. No, hay directores que sí, yo no. Yo solo directora y en mi centro. Mi padre decía “¿no te apetece ir a la Inspección?”. Pues no porque la Inspección es mucha más burocracia sin la parte humana, que es lo que a mí me mueve mucho.

Entrevista 14 (Hombre): *Y luego la gestión de personal, aunque hay veces que hay compañeros directores que les cuesta, a mí el trato personal con mis compañeros, con mis profesores, tanto para corregir, como para motivar, como para proponer... no lo había vivido de jefe de estudios y me parece motivante, o sea, me gusta. Motivador a otros su trabajo me parece una tarea, además de muy importante, muy bonita, me gusta.*

Varios directores entrevistados han ejercido previamente otros cargos de responsabilidad en la Administración y en otras instituciones, que los convierten en aspirantes con un gran bagaje de influencias directas. También se advierte que, a veces, los hombres utilizan el cargo de dirección como trampolín para promocionarse a otro puesto, en una proporción mayor que en el caso de sus compañeras.

Entrevista 5 (Hombre): *... Sí, lo que pasa es que estaba en la Administración, con lo cual tampoco podía hacer... Bueno... no, más que de liderazgo de... bueno, sí puede ser liderazgo de cosas que te gustan, o sea, yo ya en su momento, cuando acabé la carrera hice los cursos de doctorado sobre Inspección, la Inspección siempre es algo que me ha llamado mucho, que me ha gustado, y que no me sentía preparado hace unos años para presentarme y que ahora creo que sí que puedo estar preparado para poder ser... es como una... ir subiendo, escalando, en tu vida profesional, de cosas que te gustan, ¿no? Pero siempre lo he tenido como una meta.*

Entrevista 9 (Hombre): *He tenido cargos en diferentes sitios y sí, a mí... me mojo en las cosas. No me importa ocupar cargos, siempre que entienda de lo que voy a trabajar, de aquel sector en el que voy a trabajar. No quiero ocupar un cargo por ocupar un cargo, yo quiero ocupar un cargo para llevar adelante propuestas que me parecen*

pueden mejorar la situación de ese sector. Sí, digamos que por eso estoy en la dirección, porque pensaba que iba a aportar situaciones a los problemas que había aquí.

Entrevista 1 (Mujer): *Creí que te referías a ejercer el liderazgo cuando estoy de directora, hombre eso es importante, no para mí, sino porque funciona mejor el centro. Pero no a partir de ahí llegar a otro sitio y subir y ser considerada como tal... no. Me da lo mismo.*

En cuanto a las ambiciones formativas de los/as directores/as ya se ha destacado que las mujeres dedican menos tiempo para seguir formándose que los hombres. Da la impresión de que el tiempo propio que se invierte en formación o estudios se convierte en tiempo de otros. Y parece ocurrir lo contrario en los hombres.

2.3.4. Percepción del ejercicio de dirección

En este apartado se estudia la imagen que las directoras y los directores tienen acerca de su propio estilo de liderazgo y del ejercicio de sus funciones. Como se ha venido haciendo, se han tratado de identificar las posibles diferencias existentes en función del género en la percepción y valoración de algunas de las funciones que conlleva el cargo. Se ha prestado especial atención a la forma en la que se toman las decisiones (individual o colegiada) y a las funciones pedagógicas y burocráticas, por ser las incluidas en los cuestionarios, con el fin de contrastar la información recabada con las diferentes metodologías. Se incluyen también preguntas para conocer si los/as directores/as se sienten reconocidos/as como líderes en el campo profesional propio y por la comunidad educativa y las expectativas y el sentimiento que produce la evaluación negativa de los/as otros/as.

2.3.4.1. Forma de ejercer la dirección (individual o colegiada)

Existe un consenso entre las entrevistadas y los entrevistados al concebir la dirección como una tarea de equipo, en la que resaltan la importancia de la cooperación y el consenso. Sin embargo, en sus narraciones encontramos algunos matices. Las directoras tienden más a puntualizar que hay decisiones que atañen solo a la figura que ocupa el cargo de dirección, debido a las circunstancias puntuales de cada situación y a la asignación de funciones que se

realiza desde la normativa y la Administración. Además, las mujeres valoran positivamente el que en determinados momentos el director o la directora deba ser tajante, decidido/a y deba tomar las decisiones de forma individual.

Entrevista 1 (Mujer): *En equipo, pero siempre que el equipo esté en la misma onda, claro. Pero bueno, eso sí pasa, porque en eso sí nos dejan elegir equipo.*

Entrevista 2 (Mujer): *A ver, para mí mi equipo directivo es fundamental, es fundamental. Las reuniones que tenemos con el secretario e ir todos a una, es fundamental aunar criterios, ¿de acuerdo? Pero también pienso que la parte individual es muy importante. La de ir yo directamente y tomar una decisión y ejercerla. Es que hay que combinar las dos. Hay que combinar las dos. Hay que mandar. ¿Qué vamos a hacer?*

Entrevista 4 (Mujer): *En equipo, si no, no podría. De hecho, somos un equipo tan pequeño, que yo tengo el nombre de directora y la jefa de estudios el de jefa de estudios, pero desde luego, desempeñamos las mismas funciones prácticamente, secretaria, directora y jefa de estudios. Porque a mí me parece lógico que las decisiones sean consensuadas y bueno... yo ejerzo de directora cuando me lo exige la Administración. Si tengo que firmar aquí como dirección yo firmo, si tengo que ir a una reunión de directores yo voy... pero aquí dentro... pues compartimos absolutamente todo porque si no yo no podría. No me gusta nada hacerlo individual.*

Entrevista 6 (Mujer): *A ver, yo creo que en equipo... casi todas, de hecho, tenemos reuniones casi todos los días, ahora estaba reunida con parte de mi equipo. Yo creo que las cosas tienen que hacerse en equipo. No quita para que determinadas decisiones las tenga que tomar el director, porque asume la responsabilidad y, al final, cuando uno no se pone de acuerdo... para eso eres el director, para lo bueno y para lo malo. En líneas generales, si te llevas bien y tienes una idea parecida, las decisiones se pueden tomar consensuadamente.*

Entrevista 7 (Mujer): *Mixta, depende... Depende de la ocasión, depende del tema, depende en ese momento de la responsabilidad... Pero hombre, generalmente, nos reunimos en equipo y tomamos decisiones. Se reúnen los profesores y tomamos*

decisiones, pero hay cosas que, al final, quien tiene que decidir las eres tú. Pero que eso depende... es una... mi estilo es un estilo mixto. Dependiendo de la situación.

Algunas de las entrevistadas manifiestan que les costaba tomar decisiones individualmente cuando accedieron al cargo.

Entrevista 12 (Mujer): *Una cosa que sí que he notado respecto del año pasado a este, supongo que el año que viene será mejor, es que antes era más reticente a tomar yo las propias decisiones, y ahora aunque mi equipo diga... les convengo o... si lo firmo yo pues... apechugo yo con la decisión.*

Entrevista 15 (Mujer): *En equipo, totalmente, y con un talante, hasta ahora, flexible. Hasta que pase algo y diga “se acabó”. No, ahora mismo sí que he tenido que escribir un email muy duro [...] diciendo “soy la directora y tomo yo la decisión, y cualquiera que tenga algo que decir, que me lo diga a mí, y yo asumo, en esta espalda que es la responsabilidad, asumo todo, yo, sola”. Porque nos dijeron poco demócratas. Es lo último que somos. Y si hemos tenido algún problema es por eso, por exceso de democracia, por exceso de compañerismo [...]. Pero hay veces que ya te tienes que plantar. Llevando este tipo de dirección tan abierta y tan tal, que te llamen antidemócrata ya es que es lo último. “Pues ahora vais a ver una gotita de lo que puede ser ponerme en mi sitio con dureza”. Entonces hubo una gente que recibió eso como “ya está, ha dicho la última palabra” y otros como “lo ves, lo ves, es que no eres demócrata”. Pues ya está.*

Solo hay dos directores que hacen referencia a la toma de decisiones de forma individual, fundamentalmente debido a esa asignación de funciones que se realiza desde la normativa.

Entrevista 9 (Hombre): *No, no, en equipo. Yo, aunque la norma dice que yo decido un montón de cosas, sobre todo con la LOMCE, yo no puedo decir que renuncio a esas competencias y delego esa competencia, no puedo porque la ley me lo prohíbe, pero lo que sí digo, y lo puse en mi programa de esto, es que tendré muy en cuenta la información, el informe, que sobre el asunto en el que yo tengo competencia haga el órgano colegiado. Lo tengo tan en cuenta que siempre hago lo que dice el órgano*

colegiado. Es verdad que, en la mayor parte de los casos, el órgano colegiado coincide con mi propuesta. Pero yo les he convencido. Si no les hubiera convencido, no lo haría.

Entrevista 18 (Hombre): *Hay decisiones que son individuales, es inevitable, pero prefiero trabajar en equipo.*

2.3.4.2. Funciones a las que más tiempo dedican

Cuando se pregunta a las directoras y los directores por las funciones de dirección a las que más tiempo dedican, coinciden en señalar el peso que las tareas burocráticas y administrativas tienen en su día a día, ocupando una gran parte de su tiempo, en detrimento de la función pedagógica. Revelan que el excesivo trabajo burocrático impide el desarrollo de proyectos educativos, llegando a señalar que, en algunos casos, la función directiva se convierte en el trabajo que realizaría el personal administrativo.

La mayoría de los/as entrevistados/as, por lo tanto, valoran mucho todas las funciones que tiene que ver con el liderazgo pedagógico y muestran sus quejas ante la excesiva carga burocrática que conlleva el cargo. Por otra parte, las narraciones de las mujeres permiten constatar que dedican más tiempo que los hombres y otorgan más importancia a una función que no estaba incluida en los cuestionarios, relacionada con un liderazgo social, más centrado en las relaciones: la función de mediación entre los agentes de la comunidad educativa.

Entrevista 6 (Mujer): *Pues a proponer... pues esto a... pensar un poco en proyectos, a proyectos de innovación, que sean diferentes. A hablar mucho con la Administración. A... a ver, nuestro puesto aquí... Mira, yo al haber sido jefe de estudios 9 años, pues me decanto por... y además soy orientadora del centro, soy psicóloga del centro, pues entonces hablo mucho con los alumnos y tal. Pero... mi papel, mi principal papel es el de las relaciones con la Administración y... y hacer un poco de intermediaria entre la Administración, el profesorado, los padres, la comunidad educativa, ¿no? Pero sobre todo hay mucho de hablar con la Administración ¿sabes? El vínculo con la Administración para pedir, para solicitar, para... pensar qué es lo más necesario en estos momentos que hay tanta innovación tecnológica, hablar con ellos, ir a los congresos, ir a... a todo.*

Entrevista 12 (Mujer): *Desgraciadamente, ahora, a burocracia, papeleos... sobre todo este año. Yo dedico más tiempo... el jefe de estudios se dedica, sobre todo, a disciplina. Secretario a infraestructuras. Y yo suelo tener las relaciones con la DAT, con la Dirección de Área Territorial, la creación de horarios, cupos, los proyectos... de todo eso me encargo yo.*

Entrevista 15 (Mujer): *La burocracia. Lo que es gestión, gestión, gestión. Sí, porque cada dos por tres viene... pues la programación al principio de curso, el DOC, que es un documento que guarda toda la información del curso, eso es lo que más. Y luego pues, la otra gestión humana, programar, el equipo directivo tenemos dos reuniones a la semana, la CCP hay otra reunión a la semana... y luego cada época tiene su trabajo.*

Entrevista 16 (Mujer): *Pues burocrática, eso está clarísimo, no paramos de hacer papeles y papeles y papeles. Y no nos dedicamos a lo realmente importante, que es el dirigir, el hablar con los chicos o con los profesores, el pensar proyectos, el idear, el innovar. Todo eso... nos vemos sumergidos por la carga burocrática.*

2.3.4.2. Sentimiento de sentirse no reconocido/a o criticado/a y expectativas

Las entrevistadas y los entrevistados coinciden al considerar la crítica como algo normal cuando se ocupa un cargo directivo. La principal diferencia entre hombres y mujeres en este apartado estriba en que las directoras identifican más a los agentes de la comunidad educativa por los que se sienten criticadas, en este caso, la mayoría revela que por el profesorado y, en algunos casos, por la Administración y por las familias. Además, como se señaló al comienzo de este capítulo, algunas directoras manifiestan la falta de reconocimiento a su labor como uno de los aspectos que menos compensa del ejercicio del cargo.

La mayoría de los entrevistados y las entrevistadas manifiestan que sus expectativas en cuanto al cargo no han cambiado. No obstante, parece que las mujeres pasan por más altibajos que los hombres y aunque, en general, el ejercer un cargo directivo para la mayoría de ellas ha tenido unas repercusiones positivas, señalan que han pasado por periodos muy duros, principalmente en los primeros momentos del ejercicio del cargo:

Entrevista 1 (Mujer): *Sí. Estoy deseando jubilarme.*

Entrevista 2 (Mujer): *Yo es que cuando presenté el proyecto y pasé el examen y todo eso, yo recuerdo que un miembro del tribunal me dijo “pues a ver si con esa energía... ojalá sigas porque...”. Yo no estoy quemada ni nada. Y ayer precisamente, la secretaria me dijo, “es que a mí me gustaría ser así como tú, que tienes esa ilusión por las cosas y por sacar adelante proyectos”. Pues... no. Yo sigo con mucha ilusión. Es algo que me gusta hacer. Pero también es verdad que hay momentos en los que dices... “mira, me voy a mi casa y esto va a durar un año más y me voy”. Porque claro... recibes palos... Pero yo los palos los recibo por parte de la Administración, porque nos ahogan a trabajo, nos ahogan. Pero veo muchas compensaciones por los alumnos, por las familias y eso está bien. Pero expectativas... yo sigo teniendo la misma ilusión. No ha bajado.*

Entrevista 6 (Mujer): *Bueno... ha habido momentos... ha habido momentos en que cuando esto estaba revuelto y tal... que fueron momentos muy duros y las expectativas... bueno, yo sinceramente, pensé que no iba a tirar la toalla, porque no soy de tirar la toalla, pero... fueron momentos muy duros donde yo, yo, sinceramente, pensaba que no me merecía lo que estaba pasando, ¿eh? Pero bueno, una vez aguantado el chaparrón, tiramos para adelante. Y ahora estoy contenta.*

Entrevista 7 (Mujer): *No... no, no, no. Hombre, ha sido... yo soy siempre muy positiva. Creo que ha sido mejor de lo que yo esperaba al principio. Los primeros años fueron muy duros, los años de... de transformación de leyes y sobre todo, los años de llegada de flujos migratorios a Madrid fueron muy, muy duros. Esos son mis peores años, con diferencia. Pero luego ya esas cosas han sido más tranquilas.*

Entrevista 15 (Mujer): *Lo pasé muy mal. Lo que pasa es que luego te adaptas.*

2.3.5. Satisfacción

En este apartado se analiza la satisfacción de las directoras y los directores con la labor desempeñada y su intención de renovar o no en el cargo.

2.3.5.1. Satisfacción general

En general, los/as entrevistados/as declaran estar satisfechos con el trabajo realizado, aunque algunas mujeres indican que podrían haber conseguido más. Parece que se exigen más a sí mismas cuando llegan a ocupar cargos directivos que sus compañeros. Se constata también en ellas la necesidad ya indicada de contar con el apoyo de los/as compañeros/as.

Entrevista 1 (Mujer): *Sí. En general sí. Me gustaría estar más, haber conseguido más. Ha sido una lucha con la Administración tremenda y no he conseguido todo lo que quería.*

Entrevista 2 (Mujer): *Mucho, sí. Sí, porque yo me planteé unos objetivos, y hay algunos que todavía...como se dice, están en proceso. Otros pues seguramente no lograré alcanzarlos. Pero de los objetivos de mi proyecto de dirección hay muchos conseguidos. Conseguir una mayor implicación de las familias... Aunque parezca mentira... Ahora estoy con la fachada del edificio, ¿ves? Estas son las cosas... En vez de ser una líder pedagógica, pues aquí estoy, con el edificio y a ver cómo consigo que me arreglen la fachada. Pero esas cosas... pero hay que hacerlo también. Pero yo sí, soy optimista y lo que quiero es conseguir lo que yo me propuse en los cuatro años, y si alguno no lo llego a conseguir, pues qué le vamos a hacer, pues no será porque no le he puesto empeño, pero muchas veces las cosas no dependen únicamente de uno.*

Entrevista 4 (Mujer): *Bueno... que... ¿lo podría haber hecho mejor? Sí, todo el mundo. Pero... quizá no satisfecha, pero sí estoy tranquila. Yo lo he hecho lo mejor que he podido. Y lo sigo haciendo, si no, no estaría aquí. Lo mejor que he sabido hacerlo.*

Entrevista 6 (Mujer): *Sí... siempre pienso que se puede hacer más. Pero...*

Entrevista 7 (Mujer): *Es que yo me podría haber marchado ya. Yo me podría haber marchado. Perfectamente, con 60 yo me podría ya haber jubilado y pensé que me gustaba seguir haciendo lo que hacía, estaba contenta con lo que hacía, estaba contenta con mi equipo... Yo le pregunté también a mis compañeros “qué pensáis” y me dijeron “pues sí, continúa”.*

Sin embargo, a pesar de las dificultades señaladas por las mujeres y los comentarios negativos que se desprenden de sus narraciones sobre la fase de acceso, el ejercer un cargo directivo para la mayoría de ellas ha tenido unas repercusiones positivas, a pesar del gran esfuerzo que manifiestan que ha supuesto la adaptación al puesto directivo y, aunque algunas indican que podrían haber conseguido más, la mayoría de las entrevistadas manifiestan su satisfacción por el trabajo realizado. Aunque tradicionalmente se ha aludido a la falta de autoestima de las mujeres para justificar su escasa presencia en puestos de dirección, en las entrevistas realizadas no se ha constatado esto.

2.3.5.2. Pensamiento de renovar en el cargo

La mayoría de las mujeres coinciden en señalar que es una decisión que tomarán más adelante, cuando se aproxime el periodo de la renovación, dependiendo de diferentes factores (fundamentalmente la familia, el apoyo del equipo directivo y las circunstancias en el momento de la renovación). Observamos también que las más jóvenes se plantean seguir, y las que están próximas a jubilarse pretenden retirarse o, como mucho, acabar con el actual mandato.

Entrevista 1 (Mujer): No. Me voy a jubilar.

Entrevista 2 (Mujer): A mí me gustaría seguir, pero la vida es complicada. Me queda un año más y, además, puedo renovar sin presentar otro proyecto, porque esto es como lo de los gobiernos, uno presenta y no todo se consigue en los 4 años de legislatura, hacen falta 6, 7... Entonces para la segunda no hace falta presentar un proyecto porque realmente lo que hay que hacer es: lo que has conseguido, afianzarlo, y lo que no has conseguido y está en proceso... pues llegar a conseguir el objetivo. Pero mi idea es seguir, sí.

Entrevista 4 (Mujer): A ver, yo ya me podría haber jubilado, entonces... este año me quedo. Bueno... mi hija sigue en casa, si acaso ella... si se pusiese a trabajar y tal, a lo mejor me planteaba ya jubilarme. Quizá un año, si me encuentro bien físicamente pues me quedaría, si no pues... pues ya está.

Entrevista 7 (Mujer): *Pues yo creo que... estoy todavía en el primero de mis 4 años... Me queda. Y en principio... pues yo creo que agotaré el mandato y ya está. También creo que tengo derecho a... Y porque creo que mi santo varón está esperando a que algún día vuelva a casa (risas). Sí, pero vamos... no sé si acabaré los 4 años. Eso depende, eso depende. El día a día. Si es que tú no tienes escritos los renglones de tu vida. Tú no tienes escrito nada. Tú no sabes lo que puede pasar. Si es que el futuro no es tuyo. Y como ya me lo ha demostrado la vida muchas veces... pues tampoco hago muchos planes. Lo que me vaya diciendo el día a día.*

Entrevista 13 (Mujer): *Sí, en principio cada cuatro años renovamos, a los cuatro años renuevas. Llevo dos años, cuando lleve cuatro, con el otro cinco, pues supongo que sí renovaré, pero bueno, que si no me ha ido muy bien, como somos funcionarios pues no renuevas, te vuelves a tu plaza de profesor y ya está.*

Entrevista 15 (Mujer): *Sí, renuevo por 4 años, que es la renovación automática. Pero lo primero que conté fue con el equipo. Sí, sí. Durante las vacaciones, el 5 de enero salió la orden y rápidamente “¿renovamos o no? Siempre a la cabeza, claro, no a la cabeza, yo digo a la espalda, porque el jefe de estudios tiene una cabeza impresionante. Yo siempre digo que soy la más tonta del equipo, pero la espalda es la más ancha...*

Entrevista 16 (Mujer): *Me quedan dos años y medio. Eso no lo puedes decidir hasta 6 meses antes. Cada día es una montaña rusa esto, entonces... te encuentras con problemas importantes y, a veces, no sabes cómo lo vas a poder resistir. Entonces eso depende, dentro de dos años y medio o dos años, ese balance que hagas... porque, a ver, pues el otro día me decía mi padre mismo, me decía: “la dirección son canas”. Y es verdad. O sea, que crean canas, que las responsabilidades te la echas tú a la espalda, nadie más [...]. Por eso te digo, es una decisión que hay que tomarla en el momento, porque... yo ahora estoy muy tranquila, bien, todo bien. Pero cada día es una montaña rusa, entonces... ¿hasta dónde y cuándo puede aguantar el cuerpo para que digas “me compensa o no me compensa”? Porque ya te digo, compensarte... no te compensa, las renunciaciones familiares, económicamente no es que tampoco digas “buaah, es que me estoy llevando un pastón y mira, son unos años y...” No. Es una cosa porque te has comprometido a hacerlo y bueno, pues hay que seguir adelante. Pero bien, ¿eh? No de*

“Dios mío, tengo una piedra encima de la cabeza”. Si no que... yo no tomo la decisión hasta el momento.

Los hombres parecen tenerlo más claro y, salvo un caso, todos los entrevistados pretenden presentarse de nuevo (al menos a la primera renovación automática).

Entrevista 3 (Hombre): *Todavía quedan 4 años, y 4... en general son 8. Creo que cuando acabe mi carrera laboral... Creo que en el momento en que me pueda jubilar, digamos, no falta tanto, tal vez 5, 6 años, lo haré. A no ser que tenga que prorrogar algo más para acabar algo importante, muy importante. Si no... creo que hay otras cosas que hacer, es decir, que no tengo una ambición de estar más tiempo del que me corresponde.*

Entrevista 5 (Hombre): *Bueno, ahora en principio tengo una renovación automática los primeros cuatro años, con lo cual... hasta los 8. Y cuando... bueno, yo no sé tampoco estar mucho tiempo en el mismo sitio, entonces... mis metas profesionales también van pensando más arriba... yo quiero ser inspector y bueno, si consigo ser inspector pues dejaré la dirección y si no, me quedaré de director, y si no, pues me voy de... a mi plaza de orientación que me encanta y también pues seré orientador, o sea, que no tengo ningún problema.*

Entrevista 8 (Hombre): *No lo descarto. Porque me parece algo muy bonito, es decir, personalmente estoy muy contento de haber sido director todos estos años.*

Entrevista 9 (Hombre): *Vamos a ver (risas). No me volveré a presentar porque, primero, cuando acabe este mandato tendré más de 65 años. Yo me podía haber jubilado ya hace mucho tiempo, con 60 me podía haber jubilado, pero estoy aquí porque me interesa esto que hago. Pero, para acabar mi mandato voy a pedir una prórroga hasta los 65, más de 65 y unos meses. Seguramente luego pediré una prórroga hasta los 70 [...]. Por lo tanto, creo que también hago una cosa que también le viene bien a la sociedad. Después... si tuviera evaluaciones negativas, si rechazaran mi trabajo, pues me lo plantearía presentarme o no.*

Entrevista 10 (Hombre): *Voy a pedir la renovación. La verdad es que me lo pensé mucho este verano, por lo de siempre, porque esto te va un poco cansando y siempre tienes esa... esperanza de volver a una vida feliz en el aula, que luego no es tan feliz (risas), pero en ese momento pues te lo... Entonces sí, voy a pedir la renovación, me toca ahora pedir la renovación para otros cuatro años.*

Entrevista 14 (Hombre): *Sí, tengo pensado seguir, sí.*

Entrevista 17 (Hombre): *Seguramente, me quedan 3 años hasta que me jubile, entonces ahora he echado la solicitud y tengo 6 meses, por así decirlo, para si me quedo o no. Como es muy probable que no me jubile, pues entonces estos tres años pues sí que me gustaría terminar en la dirección. Pero si hay algún problema pues la dejo. Este año o retirarme o renovar.*

Entrevista 18 (Hombre): *Mi idea es presentar un proyecto de dirección en este mismo centro. Son cuatro años lo que dura mi nombramiento, entonces este es mi segundo, tengo otros dos, entonces la idea es renovar y presentar mi proyecto para este centro.*

Como se ha mencionado, solo uno de los entrevistados tiene claro que no renovará en el cargo y señala como diferencia entre hombres y mujeres que, a veces, la expectativa de algunos hombres es continuar de una forma casi vitalicia.

Entrevista 11 (Hombre): *Pero sí, los cargos están, entre directores, están más masculinizados, sin querer, efectivamente, pero están masculinizados. Yo creo que hay una cuestión que a nosotros nos cuesta trabajo, la dedicación de un cargo debe ser importante, pero no debe ser tampoco solamente vocacional, es decir, uno no debe dedicar toda la vida a lo que es un cargo como este. Entonces eso también genera una diferencia. Pero en principio, en las relaciones no existe.*

- **¿Pero una diferencia porque cree que los hombres tienden a tomar el puesto como un cargo más vitalicio que las mujeres?**

Sí, sí.

Capítulo VII. Conclusiones

Introducción

En este capítulo se describen las conclusiones más significativas de acuerdo con los objetivos de nuestra investigación. Empezaremos por ofrecer las conclusiones resultantes de los cuestionarios, para seguidamente desarrollar las que son fruto de las entrevistas realizadas. Sin embargo, es importante señalar que, como se indicó en el Capítulo V, se ha optado por seguir un enfoque mixto (cuantitativo y cualitativo) desde una perspectiva integradora, con la intención de que lleguen a completarse. Esto implica que las conclusiones de la segunda fase se irán completando con las derivadas del análisis cuantitativo.

1. Conclusiones de la fase cuantitativa

Los datos obtenidos en la fase cuantitativa nos han permitido esbozar las siguientes conclusiones:

- Las directoras suelen dirigir centros más pequeños que sus compañeros los hombres. El tamaño de los centros está relacionado con la imagen social de poder que tienen, así como con la dificultad de la tarea a desempeñar y parece que las mujeres tienden a rehuir o, al menos, les cuesta más afrontar este tipo de compromisos, coincidiendo con lo comprobado por Díez Gutiérrez et al. (2006) y Rabazas et al. (2012).
- Los datos sobre el estado civil de directoras y directores arrojan resultados significativos. En las respuestas dadas a esta cuestión podemos constatar que la población femenina que ocupa el cargo de dirección y que está soltera, separada, divorciada o viuda es mucho mayor que la masculina. Además, las directoras en estas circunstancias cogen la dirección antes que las mujeres que están casadas o en unión libre. Podemos concluir que el estado civil es una variable muy importante, que supone una diferencia significativa entre los hombres y las mujeres en estos cargos directivos. Esto viene a confirmar la idea de García Gómez (2005, 2008), que señala que una barrera importante que encuentran las mujeres para acceder a puestos de dirección escolar continúa siendo la incompatibilidad entre matrimonio y planificación de su carrera profesional. Parece ser que la soltería potencia o favorece la participación de las mujeres y limita la de los hombres.

- Una de las razones más citadas por las mujeres en la mayor parte de las investigaciones para no acceder al puesto de dirección o como carga añadida a la función directiva, son las responsabilidades familiares (Barbera, et al., 2000; Cáceres et al., 2012; Carosio, 2010; Cuadrado y Morales, 2007; Díez Gutiérrez et al., 2006; García Gómez, 2002, 2013; Padilla, 2008; Rabazas et al., 2012; Ramos et al., 2003; Sánchez y Thornton, 2010; Sarrió, Barberá, Ramos y Candela, 2002; Selva, Pallarès y Sahagún, 2013). Lo que sí parece claro, teniendo en cuenta los resultados de los cuestionarios y coincidiendo con el estudio de Díez Gutiérrez et al. (2006) es que no son las personas a cargo (hijos, hijas o personas dependientes) lo que puede disuadir a las mujeres de aceptar esos cargos (en el 90% de los casos las mujeres tienen cargas familiares y, sin embargo, han decidido ocupar el cargo de directora), sino la ayuda con la que cuenten para poder dedicarse a esas tareas, es decir, las estrategias de corresponsabilidad familiar, económicas, de pareja, etc. La ayuda que reciben las mujeres en el hogar aparece como un factor importante para poder dedicarse a la dirección escolar (el 68% de las mujeres reciben esta ayuda frente al 38,46% de los hombres). Además, el porcentaje de hombres que no recibe ayuda doméstica externa asciende al 90,63% cuando están casados o en unión libre, frente al 68,75% de las mujeres. Esto confirma que son ellas las que siguen ocupándose de las tareas domésticas. Su incorporación al mercado laboral no ha tenido una respuesta recíproca por parte de los hombres en la asunción de responsabilidades familiares y de gestión del hogar.
- Las mujeres no están representadas de manera igualitaria respecto a los hombres a lo largo de las diferentes titulaciones académicas. Los datos extraídos de los cuestionarios están en consonancia con varios estudios que demuestran que el primer escalón donde se verifica una disminución del número de mujeres es el doctorado (Bermúdez, Castro, Sierra y Buela-Casal, 2009; Puy Rodríguez, 2015). Esta desigual representación de los dos sexos en el nivel más alto de estudios sigue relacionada con el conflicto entre vida laboral y familiar, que afecta más a la vida profesional de las mujeres que a la de los hombres. De nuevo, las responsabilidades familiares aparecen como barrera ineludible para las mujeres.
- Los datos de los cuestionarios permiten concluir que las directoras han comenzado a incorporarse a los puestos directivos recientemente, sin embargo, necesitan acreditar más experiencia docente que sus compañeros varones para acceder al cargo, en la línea

de lo comprobado por Rabazas et al. (2012). En general, cuentan con menos años de experiencia en el cargo y en un solo centro. Los hombres muestran una mayor movilidad, ejerciendo la dirección en centros diferentes.

- Esta permanencia de los hombres en los cargos directivos, se ve también reflejada en los resultados extraídos cuando se les preguntaba si habían ejercido anteriormente la jefatura de estudios. Parece que en la mayoría de las ocasiones, los/as actuales directores/as han desempeñado el cargo de jefe/a de estudios. Sin embargo, el número de directores que han ocupado este puesto vuelve a superar al número de directoras. Parece que es importante el conocimiento de lo que implica este tipo de responsabilidad para poder desempeñar el puesto de dirección. No obstante, si las mujeres siguen siendo minoría en estos cargos, será difícil lograr un equilibrio entre sexos en los puestos de dirección.

- Los datos obtenidos en la fase cuantitativa permiten conocer ciertas tendencias diferenciales en el modo de dirigir apreciables en hombres y en mujeres. Teniendo en cuenta la *Prueba t de Student* y las pruebas no paramétricas, podemos concluir que existen diferencias estadísticamente significativas en la dimensión “pedagógico” atendiendo a la variable sexo. En concreto, las directoras se puntúan más alto en este estilo de liderazgo, es decir, aseguran practicar funciones relacionadas con este estilo con mayor frecuencia que los hombres. Las mujeres obtienen también una mayor puntuación en variables asociadas con el estilo de liderazgo democrático y más concretamente con la subdimensión “participación”. Teniendo estos datos en cuenta, se puede inferir que las mujeres se orientan a alcanzar o lograr tareas de carácter pedagógico con más frecuencia que sus compañeros varones, ratificando lo señalado por Rabazas et al. (2012). También se pone de manifiesto que las directoras utilizan estrategias de participación en mayor medida que los hombres, coincidiendo con lo comprobado en un gran número de estudios (Coronel et al., 2002; Eagly y Johnson, 1990; Kaufmann, 1996; Rosener, 1990). En el resto de estilos de liderazgo no se encuentran diferencias estadísticamente significativas en función de la variable sexo. Sin embargo, teniendo en cuenta que el liderazgo es concebido en esta investigación como una dimensión integrada en una determinada organización, producto de la interacción de numerosos factores, consideramos fundamental examinar la influencia del contexto organizacional en el modo de dirigir de las personas en función del género

y, por tanto, completar estas conclusiones con las extraídas en la fase cualitativa. Esto nos ha permitido analizar y poner en relación, como se expone en el siguiente apartado, las variables situacionales, el género y el estilo de liderazgo.

2. Conclusiones de la fase cualitativa

Las entrevistas han constituido una técnica extremadamente valiosa en el contexto de esta investigación, superando las limitaciones de la simple recogida de información propia de la fase cuantitativa del estudio, y han permitido un espacio de creación de conocimiento rico en matices. Es por ello que en este apartado, a pesar de exponer las principales conclusiones de la segunda fase, siempre que sea posible se completan con las de la primera fase, con el fin de obtener un conocimiento holístico de la realidad.

La interpretación de los datos obtenidos en la fase cualitativa, que se ha centrado en el análisis de los discursos producidos por las directoras y los directores, en relación con distintos momentos de la función directiva, permite constatar que son distintas las razones por las que se excluye a las mujeres de los equipos directivos. Dichos argumentos son el resultado de fenómenos discriminatorios comunes y tradicionalmente admitidos, que en la mayoría de las ocasiones se tornan invisibles y que tienen unas consecuencias personales y profesionales negativas para las mujeres.

Los factores que explican el mantenimiento del “techo de cristal” están fundamentalmente relacionados con la cultura organizacional, basada todavía en normas y valores androcéntricos y en creencias estereotipadas de género, que configuran roles y desembocan en una división sexual del trabajo, generando dos dinámicas, conocidas como segregación horizontal y segregación vertical. La persistencia de estos dos tipos de discriminación queda confirmada por la realidad de los datos estadísticos y cuantitativos, que constantemente ratifican la persistencia de asimetrías en relación al género, con el predominio de los hombres sobre las mujeres en cargos de poder y responsabilidad, y todo ello en una profesión tan feminizada como la enseñanza. Esta segregación, además, suele coincidir con la división de espacios entre una esfera de lo público y otra de lo doméstico, declaradas complementarias pero dotadas de poder y reconocimiento asimétricos.

En las próximas líneas se exponen las conclusiones más relevantes de la fase cualitativa, que responden a los objetivos planteados al inicio, relacionados por una parte con la influencia del género en el acceso y desempeño del cargo de dirección y por otra, con la influencia del género en el estilo de liderazgo. Se identifican, por lo tanto, tres grandes bloques: los obstáculos externos que limitan y condicionan el acceso y el ejercicio de la función directiva de las mujeres, las presiones psicológicas o los conflictos internos que actúan como barreras y dificultan, aún más, el acceso de mujeres a estos cargos, así como las posibles diferencias en el estilo de liderazgo en función del género.

2.1. Factores externos

En este apartado se analizan todos aquellos factores externos al sistema de identidad femenino, es decir, los obstáculos socioculturales y organizacionales derivados de la cultura patriarcal.

2.1.1. Responsabilidades familiares

El análisis de las entrevistas permite confirmar el enorme peso que tienen las responsabilidades familiares en las mujeres, tanto en la fase de acceso al cargo como en el ejercicio del mismo, coincidiendo con la mayoría de las investigaciones realizadas hasta el momento (Cáceres et al., 2012; Cuadrado y Morales, 2007; Díez Gutiérrez et al., 2006; García Gómez, 2002; Padilla, 2008; Rabazas et al., 2012; Ramos et al., 2003; Sánchez y Thornton, 2010; Sarrió et al., 2002; Selva et al., 2013). Esto puede constatarse fácilmente atendiendo a las diferencias en las formas de producir los discursos entre hombres y mujeres. En ellos predomina una narración más individualista, mientras que los discursos de las mujeres están plagados de referencias a otros actores (pareja, hijos/as, etc.).

Las responsabilidades familiares actúan como un elemento de presión que influye potencialmente en las docentes cuando se plantean el acceso a la dirección. Las entrevistas permiten comprobar la enorme reflexión personal que llevan a cabo las mujeres cuando se plantean la dirección y la renuncia que hacen a acceder al cargo para cuidar a los/as hijos/as cuando son pequeños/as. Además, en las narraciones de las directoras sobre la fase de acceso se observan más comentarios con connotaciones negativas que en las de sus compañeros, lo que presupone que las mujeres experimentan más dificultades que los hombres en esta fase, principalmente derivadas del conflicto para compatibilizar la vida familiar y profesional.

Las entrevistas ponen de manifiesto que la mujer asume sus responsabilidades en el terreno profesional al tiempo que mantiene las relativas al rol familiar. Como señala Padilla (2009), esto se traduce en un conflicto de roles vitales que acaba sobrecargando a la mujer y teniendo repercusiones negativas en su desarrollo profesional y personal. Algunas de las entrevistadas reflejan claramente esta preocupación, porque su dedicación a las tareas familiares se ve empañada por su trabajo como directora. De este modo, es muy habitual que las mujeres que ejercen el cargo experimenten una “sobrecarga de roles” y un “conflicto de roles”, que hacen referencia a la multiplicidad de tareas a las que se enfrentan al compaginar varios roles, como el profesional y el familiar, y a las interferencias y tensiones que se producen entre los requerimientos de ambos roles. En concreto, aluden a los sentimientos contradictorios que las mujeres pueden experimentar respecto a sus objetivos y a la medida en que el rol laboral interfiere con el rol familiar. Así, a pesar de que los datos extraídos de los cuestionarios revelan que la proporción de directoras y directores con hijos/as o personas a cargo es similar (el 90,39% de los directores y el 90% de las directoras), las entrevistas aportan una información complementaria que permite concluir que es menos probable que las mujeres en estos puestos tengan hijos/as pequeños/as.

Las docentes, en la mayoría de los casos, declaran aparcarse su carrera hacia la dirección hasta que sus hijos/as son mayores. En este sentido, las directoras cuyo trabajo no se ve condicionado por las responsabilidades familiares, manifiestan que con hijos/as pequeños/as no podrían ejercer el cargo o que ellas lo hacen gracias a ayuda doméstica externa. En el caso de los hombres no hay alusiones a esta ayuda externa, revelando que el peso de las responsabilidades familiares sigue recayendo en las mujeres. Esto corrobora los datos obtenidos en la fase cuantitativa, ya que el 68% de las mujeres que contestaron el cuestionario reciben ayuda doméstica externa en el hogar, frente al 38,46% de los hombres.

Se constata, por lo tanto, cómo la maternidad produce interferencias y tensiones derivadas de los requerimientos de los roles familiar y laboral de las mujeres, paralizando su desarrollo profesional. Pero además, el cuidado a personas mayores dependientes continúa recayendo en la mujer. Esto coincide con lo señalado por Mier, Romeo, Canto y Mier (2007), que ponen de manifiesto que el modelo familiar basado en la división sexual del trabajo ha venido favoreciendo un reparto de tareas según el cual la mujer se acaba encargando de la reproducción y la asistencia a las demás personas. Las entrevistas desvelan que una tarea tan fundamental para una sociedad como es el cuidado, todavía hoy sigue siendo asignada como condición

natural al género femenino. Además, cuando las mujeres asumen otras responsabilidades, ellas normalmente son sustituidas en sus casas por otras personas que cumplen con la carga del trabajo doméstico y de cuidados de las hijas y de los hijos. Este aspecto ha sido señalado en otros estudios como el de Camacaro (2014).

Estos conflictos entre la vida familiar y laboral llevan a que muchas mujeres opten por seguir carreras profesionales más discontinuas. De esta forma, se pone de manifiesto que es a ellas a quienes corresponde la decisión de sacrificar unos años en su escalera profesional o, en el caso de que decidan apostar por ella, deben organizarse para compatibilizar la doble jornada, y la única posibilidad de renunciar o, al menos, disminuir sus responsabilidades en el ámbito familiar y doméstico, es delegar en ayuda externa, aceptando así un diferente reparto de tareas en función del género.

Esto hace que las mujeres pasen por más altibajos que los hombres y aunque, en general, como ellas mismas señalan, el ejercer un cargo directivo para la mayoría tiene unas repercusiones positivas, declaran haber pasado por momentos muy duros, principalmente en los primeros periodos del ejercicio del cargo.

Por cuestiones culturales y educativas, a las mujeres se les enseña a valorar y a tener entre sus prioridades el matrimonio y la maternidad, desterrando así, el trabajo y la promoción profesional a un segundo plano. Está tan interiorizado y normalizado que es responsabilidad de la mujer la atención de los/as hijos/as, que ese sentimiento de maternidad con el que se identifican las mujeres no puede ser suplantado por otra persona, en algunas ocasiones ni siquiera por el padre.

La importancia personal asignada a la actividad laboral como rol vital es menor en las directoras, debido a que esa educación diferencial que han recibido hombres y mujeres, crea en ellas una sensación de culpabilidad cuando se quiere compartir la maternidad con otras tareas de la vida. En este sentido, en la mayoría de las ocasiones se observa ese sentimiento de culpa que experimentan cuando quieren compartir la función que le tiene encomendada la sociedad por el hecho de ser mujeres con otras tareas y la presión que ejerce sobre ellas la propia familia.

Además, en los discursos de las directoras se aprecia que cuentan con menos apoyo emocional y práctico por parte de su familia que sus compañeros: en algunas ocasiones el acceso al cargo de las mujeres se percibe como un abandono de otras responsabilidades. Es el entorno el que se encarga de recordárselo y, a veces, son los propios hijos e hijas quienes declaran esa disminución de responsabilidades por parte de la madre en el ámbito privado. De esta forma, lo que se desprende de los discursos de los/as entrevistados/as es que las mujeres asumen la doble jornada sin cuestionárselo demasiado, pero los hombres no hacen mucho por impedirlo, manteniendo así la exigencia de que lo siga haciendo la mujer. Esto coincide con lo manifestado por Barberá et al. (2011), que señalan que debe ser comprensible que un hombre disminuya su ayuda en tareas domésticas al acceder a un cargo directivo. Sin embargo, si lo hace una mujer, se considera que está abandonando o aparcando a su familia.

Aunque existen hombres que también tienen responsabilidades familiares, en la mayoría de los casos se considera que no existe una corresponsabilidad familiar. La incorporación de las mujeres al mercado laboral y al resto de las esferas del ámbito público no ha tenido una respuesta recíproca por parte de los hombres, que no se han incorporado en la misma proporción al ámbito doméstico, asumiendo más responsabilidades familiares y de gestión del hogar. Renunciar a este diferente reparto de tareas entre hombres y mujeres exigiría que ellos renunciassen a una situación de privilegio frente a sus compañeras. Y esta no parece ser una opción para ellos.

Por lo tanto, advertimos que para la mujer que logra el acceso a la dirección aumentan las dificultades y tensiones en su vida. No solo se trata de un sentimiento o una decisión personal (factor interno), sino de una responsabilidad implantada desde fuera (factor externo), de un hecho normalizado y completamente asumido por la sociedad.

De esta forma, la maternidad constituye una barrera interna para las mujeres, que consideran la figura materna como principal e indispensable en el cuidado y crecimiento de los/as hijos/as, y esto deriva en sentimientos de culpa por “abandono” cuando se quiere compartir esta función con otras actividades. Sin embargo, este conflicto que experimentan las mujeres es resultado de un importante factor externo que impide su desarrollo profesional, relacionado con la cultura organizacional y con el rol que la sociedad le tiene asignado por el hecho de ser mujer, teniendo así, que hacer frente a la sensación de culpabilidad por no cumplir con este rol a tiempo completo.

Carosio (2010) denomina esta situación como *sticky floor* o *suelo pegajoso*, conformado por las responsabilidades de cuidado del hogar y la familia, que recaen en términos de cargas afectivas, emocionales y de horarios, exclusivamente sobre las mujeres y que les dificulta su desarrollo profesional.

Se comprueba con las entrevistas que en el ámbito laboral se tiene en cuenta la situación familiar de la mujer, cosa que no se hace con sus compañeros varones, tratando de superhéroe a la mujer capaz de llevar el cargo de dirección con el cuidado de hijos/as. Es importante señalar que a pesar de que la mayoría de las directoras y los directores afirman que las responsabilidades familiares constituyen la barrera más importante en el desarrollo profesional de las mujeres, solo dos de los entrevistados ponen el foco de la discriminación en el ámbito privado, concretamente, en el hecho de que sea la mujer la que se responsabilice de las tareas familiares y domésticas, dejando así constancia de la importancia que tiene esta barrera, por su invisibilidad como forma de discriminación.

En el caso de alguna directora que sí cuentan con apoyo de su pareja, este se considera un aspecto esencial para el ejercicio del cargo, pudiéndose dedicar con más comodidad a esta actividad. Sin duda alguna, el compartir estas tareas en condiciones de igualdad real supondrían un importante estímulo para el acceso de las mujeres a puestos de poder y responsabilidad.

2.1.1.1.El espacio privado

Se aprecia una discrepancia importante en el modo en que el cargo repercute sobre las vidas personales y profesionales de las directoras y los directores. La disponibilidad de tiempo personal, para dedicarlo a actividades extra-profesionales resulta marcadamente afectada en el caso de las mujeres. Parece claro que las directoras, según ellas mismas manifiestan, realizan los mayores esfuerzos para enfrentarse a las exigencias propias del cargo sin descuidar la atención a la familia, resintiéndose su tiempo libre en el plano personal.

Se aprecia una clara diferencia en el uso de tiempos y espacios (espacio público, espacio doméstico y espacio privado) por parte de las directoras y los directores, relacionada con el modelo patriarcal en el que se basa nuestra sociedad y con la tradicional división sexual del

trabajo entre mujeres y hombres. En las entrevistas se observa de forma clara que las mujeres, al tener que compatibilizar la doble jornada en solitario, se quedan sin tiempo para sí misma, sin tiempo para su desarrollo personal individual. Además, cuando se pregunta por la preocupación por el tiempo que dedican a las funciones de dirección en detrimento de otras actividades, las mujeres vuelven a hacer alusión a la familia y los hombres, sin embargo, mencionan otras ocupaciones que desempeñan en su tiempo libre. Solo los hombres parecen tener tiempo para este espacio privado, coincidiendo con lo señalado por Murillo (2001).

Observamos que los hombres hablan más de una segunda ocupación, de seguir formándose y de su tiempo libre, en cambio, la mayoría de las mujeres afirman no tener tiempo para sí mismas. Las directoras también ven interrumpida su formación. Esta doble presencia que deben tener ante las obligaciones domésticas y públicas, se ha constituido en fuente de restricciones a su disponibilidad y competitividad.

Como señala García Gómez (2005, p. 94) “matrimonio y estudios se presentan incompatibles para ellas. El tiempo propio que se invierte en formación o estudios se convierte en tiempo de otros, para cubrir sus necesidades, intereses, expectativas, etc.” Los datos extraídos del análisis de las entrevistas están en consonancia con lo señalado por la autora y con la información recabada en los cuestionarios, que demuestran que las mujeres no están representadas de manera igualitaria con respecto a los hombres en cuanto al grado de formación y que el primer escalón donde se verifica una disminución del número de mujeres es el doctorado. En las entrevistas se aprecia que los hombres siguen formándose para oposiciones de Cátedra, acceder a la Inspección, etc., poniendo de manifiesto que las mujeres dedican menos tiempo para seguir formándose que los hombres.

El tiempo propio se convierte en tiempo de otros. Y parece ocurrir lo contrario en los hombres. Hay que tener en cuenta que un proceso de aprendizaje constante facilita un mayor número de posibilidades para adaptarnos a un ambiente laboral cada vez más cambiante y más competitivo. La falta de tiempo para el ámbito privado de las mujeres permite y facilita a los hombres una mayor acumulación de capital cultural y cierra posibilidades de promoción a las mujeres. Esto viene a confirmar la idea de García Gómez (2005), que señala como obstáculo para las mujeres la incompatibilidad entre matrimonio y planificación de su carrera profesional, ya que el tiempo necesario para ello es invertido en la carrera de sus parejas respectivas.

Esta falta de tiempo para la esfera privada implica una discriminación indirecta y hace que determinadas prácticas, aparentemente neutras, se conviertan en una desventaja para las mujeres. Por ejemplo, los cursos para la función directiva, las reuniones fuera del horario escolar, etc. que requieren una carga horaria extra determinada, hace que este cargo profesional que, en principio, está a disposición de hombres y mujeres por igual, en la práctica, por la asignación de roles y asunción de tareas de unas y otros se traduce en menor disponibilidad horaria de las mujeres frente a sus compañeros que tienen, entonces, más posibilidades de acceso.

Se confirma la idea ya señalada de que el compartir las tareas domésticas y familiares en condiciones de igualdad real no solo es un aspecto esencial para el ejercicio del cargo, que permite una dedicación más cómoda a esta actividad, sino que supondría un importante estímulo para el acceso de las mujeres a puestos de dirección y además, les permitiría disfrutar de la esfera privada, individual para cada persona, de la que ya gozan los hombres.

2.1.1.2. Medidas para la conciliación

En general, existe un consenso sobre la insuficiencia de medidas que favorezcan la conciliación de la vida familiar, profesional y personal y esto, inevitablemente, perjudica a las mujeres, que son las que ejercen la doble jornada. Este aspecto se percibe de forma clara cuando se le pregunta a los directores por su conformidad con las actuales políticas para la conciliación, que responden haciendo referencia a las mujeres, reflejando claramente que es a ellas a quienes corresponde esa conciliación y, por lo tanto, las que se ocupan de las tareas familiares y domésticas, como se ha venido observando a lo largo de las entrevistas. Es curioso que algún entrevistado llegue a señalar que percibe la discriminación hacia la mujer por el hecho de tener hijas y que con su madre y esposa es diferente. La educación en clave de género es, por lo tanto, imprescindible para cuestionar la diferente posición de mujeres y hombres en la sociedad y para visibilizar las desigualdades y sus consecuencias. La educación, tanto formal como informal, es la mejor herramienta para modificar estereotipos y cambiar el machismo cultural, que no es fácil combatir a golpe de norma.

Las entrevistas confirman que son ellas las que más permisos piden en los centros para el cuidado de las hijas y de los hijos. Estamos de acuerdo con Agut y Martín (2007) en que la

ausencia de medidas que favorezcan realmente la conciliación de la vida familiar y laboral deriva en la persistencia de diferencias notables entre mujeres y hombres. Pese a que se ha avanzado de forma significativa en este terreno en los últimos años, las mujeres continúan estando más implicadas en el cuidado de los hijos y de las hijas que sus compañeros, de tal manera que las que quieren tener a la vez una familia y desarrollar un puesto de dirección han de hacer auténticos malabarismos para atender ambas esferas.

El gran reto social actual es cómo gestionar la atención a la población que siempre, en cualquier tipo de sociedad, va a necesitar cuidados y que, esta atención sea compatible con el desarrollo de otros aspectos de la vida, tanto de mujeres como de hombres, y en igualdad de condiciones. Para ello, es necesario un reparto equitativo de responsabilidades entre mujeres y hombres con el fin de eliminar la discriminación y desigualdad que se producen como consecuencia del desequilibrio en los usos del tiempo por parte de unas y otros.

2.1.2. Concepción masculina de la dirección

Existe todavía una concepción androcéntrica del liderazgo. A lo largo de la historia se han definido unos rasgos como propios de la dirección asociados a las características que la cultura ha atribuido a los hombres. De este modo, el prejuicio hacia las mujeres que ocupan posiciones de liderazgo surge de la incongruencia que las personas, en general, perciben entre las características femeninas y los requisitos del rol de líder. Se advierte en las entrevistas que cuando las mujeres se comportan de maneras que son contrarias con estas expectativas de género, su comportamiento se considera inadecuado o incongruente, y se reacciona ante él negativamente. Se da por supuesto que un hombre va a ejercer un liderazgo más autoritario. Así, cuando las directoras lo ejercen de esta forma, son consideradas más negativamente que los hombres. Este hecho concuerda con lo señalado por Eagly y Karau (2002) y Schein (2001).

En este sentido, comprobamos cómo de las entrevistas emanan dos tipos de definiciones de mujer: una basada en esa asociación de estereotipos y roles a cada género, que tiene una visión diferente de la figura del hombre y de la mujer, en la que subsiste el modelo de madre-profesora asociando el papel de profesora a los sentimientos propios de una madre: empática, fiel, emocional, etc. características que no suelen identificarse con el liderazgo. Esta idea se ve ratificada por García Gómez (2013). Y otra que deriva de una reacción negativa cuando las mujeres se comportan de maneras que son contrarias con las expectativas de género,

considerando su comportamiento como impropio, en la línea de lo señalado por Eagly y Karau (2002). De esta manera, encontramos en varios discursos expresiones como “van de duras” (sin la posibilidad de que realmente puedan serlo, sino que lo intentan). Es importante señalar que son los hombres los que más manifiestan tales prejuicios.

La visión androcéntrica de la dirección influye en la percepción de las personas, y hace que cuando se hable del puesto de dirección se piense y se dé por supuesto que estará ocupado por un hombre. En este sentido, se espera encontrar a un hombre cuando se acude, por ejemplo, a una cita con la dirección de un centro. Las entrevistadas y los entrevistados también manifiestan que cuando hay un hombre en el equipo directivo, las familias con frecuencia piensan que él es el director y se sorprenden cuando es una mujer. Se aprecia así el persistente estereotipo que asocia la dirección con el sexo masculino, coincidiendo con la mayoría de las investigaciones (Carrasco, 2004b; Coleman, 2003; Coronel et al., 2002; Díez Gutiérrez et al., 2006; Munduate, 2003; Schein, 1973, 2001; Selva et al., 2013). Además, las mujeres deben realizar un mayor esfuerzo para conseguir que la comunidad educativa les reconozca la autoridad. Existen mejores expectativas, incluso por parte de las propias mujeres, respecto a los hombres en cargos de dirección. La función directiva es observada como algo masculino, por lo que en virtud de este estereotipo de género y en igualdad de condiciones, un hombre parece más cualificado que una mujer, que debe demostrar su valía. Esto hace que la comunidad educativa reconozca al hombre como más capaz de imponer orden y se reproduzcan estereotipos y los roles de género.

Es importante señalar que, aunque tradicionalmente se ha asegurado la falta de interés de las mujeres por las funciones de dirección, como respuesta a su escasa representación en puestos de poder real, muchas de las directoras señalan como motivación principal para acceder al cargo el interés por la función directiva. Sin embargo, constatamos en las entrevistas que algunas mujeres no se identifican de la misma forma que los hombres con la palabra líder (aparecen constantemente en las mujeres relatos como “yo soy profesora, no directora”).

Esta concepción masculina de la dirección, que genera mejores expectativas respecto a los hombres, unida a la renuncia que hacen las mujeres para cuidar de los/as hijos/as cuando son pequeños/as, estimula que los hombres se presenten más al cargo que las mujeres. Además, cuando ellas se postulan para el cargo de dirección no suele haber ningún otro candidato/a. Varios directores entrevistados han ejercido previamente otros cargos de responsabilidad en la Administración y en otras instituciones, que los convierten en aspirantes con un gran bagaje de

influencias directas. También se advierte que, a veces, los hombres utilizan el cargo de dirección como trampolín para promocionarse a otro puesto, en una proporción mayor que en el caso de sus compañeras. Esto, sin duda, favorece a los hombres en tanto que alienta la persistencia del contrato de género que reproduce la división sexual del trabajo. Les permite acumular capital social, viéndose favorecida su visibilización y reconocimiento para el desempeño de puestos directivos, así como su continuidad en la ocupación de los mismos.

2.1.3. Discriminación directa: sexismo y micromachismos

La visión androcéntrica de la dirección repercute de forma negativa en las mujeres y hace que se aprecien claras diferencias en la relación que la comunidad educativa mantiene con la persona que ocupa el cargo de dirección. En concreto, parece que los estudiantes y las familias (y en menor medida el profesorado, la Administración y el personal no docente) tienden a mostrar un mayor respeto a los directores que a las directoras y valoran más la opinión de un hombre. Las alusiones al machismo aparecen de forma recurrente en los relatos de las directoras y los directores, revelando su vigencia en la actualidad.

Se advierte en las entrevistas un conjunto de actitudes y comportamientos que mantienen la situación de inferioridad y subordinación de las mujeres, a través de un uso sexista y androcéntrico del lenguaje, que no solo refleja esta realidad desigual sino que también la refuerza. Es importante señalar que la influencia del profesorado sobre los/as estudiantes a la hora de transmitir roles es muy poderosa, pero pasa inadvertida hasta para ellos y ellas.

Se aprecia así un uso sexista del lenguaje por parte de algunos directores a través de la utilización de distintos tratamientos para cada sexo. Se definen diferentes cualidades para mujeres y para hombres y, en el caso de ellas, como se ha señalado, no suelen identificarse con el liderazgo. Se tiene muy en cuenta el físico de las mujeres como aspecto importante para inspirar respeto, se da por supuesto que una mujer “bajita y delgadita” lo va a tener más complicado. De esta forma, la mujer parte de una situación clara de desventaja. Observamos, en este sentido, descripciones como “un tío con barba y una chica jovencita y mona”, “delgadita, bajita”, etc. Los estereotipos de género son fácilmente constatables en la imagen que se proyecta de las mujeres y los hombres en los discursos realizados por los/as entrevistados/as. Y esta imagen refuerza y retroalimenta los roles tradicionales, fuertemente asumidos, que siguen marcando la existencia de las mujeres y de los hombres, condicionando

sus gustos, sus expectativas, sus ocupaciones y empleos, etc. No se puede perder de vista que, en muchos casos, se transmiten de forma tan normalizada que resulta difícil percibirlo, ya que se recibe una imagen estereotipada como si fuera lo natural, lo cual dificulta la percepción crítica.

El machismo ha ido mutando a lo largo del tiempo. Aunque los hombres siguen manteniendo un espacio de privilegios que se reproduce y perpetúa, en el mundo occidental y desarrollado este machismo se manifiesta muchas veces de forma sutil. A través de las narraciones de los/as directores/as se advierte la persistencia de los denominados micromachismos, que salen a la luz a partir de las descripciones y opiniones de los entrevistados/as sobre las reuniones de directores/as y de determinadas situaciones que acontecen en sus centros de trabajo.

Percibimos que, coincidiendo con lo observado por Acker (1995), las mujeres se convierten en el centro de atención. Cuando se pregunta sobre la existencia de diferencias en las intervenciones de directores y directoras en las reuniones, se tiende a describir la forma de actuar de las mujeres, no la de los hombres. Además, son ellos los que más diferencias encuentran. Esto confirma lo observado por García Gómez (2013), poniendo de manifiesto cómo se examina continuamente la forma de comportarse de las mujeres, en comparación con ese estereotipo social del significado de ser mujer, esperando la ratificación del estereotipo y, por lo tanto, de las expectativas depositadas en ellas. Simplemente si no lo hacen se exponen a ser rechazadas por no caber en el modelo impuesto.

Se suele relacionar la profesionalidad con la dureza, cualidades que normalmente se asocian a los hombres. Sin embargo, cuando la dureza se relaciona con las mujeres, tiende a considerarse un aspecto negativo. De esta forma, los valores asociados a los hombres siempre tienen un mayor reconocimiento social, considerándolos más eficaces para la dirección. No obstante, estos valores se ven devaluados cuando se asocian a las mujeres.

Advertimos la tendencia del hombre a interrumpir los discursos de las mujeres, dominar las conversaciones y decir la última palabra, como también han mostrado los estudios sobre conversaciones entre hombres y mujeres (West y Zimmerman, 1977).

Se utiliza la igualdad legal y el denominado “mito de la excepción” como argumentos para negar la discriminación. En este sentido, los entrevistados y las entrevistadas suelen poner

ejemplos de mujeres directoras y en altos cargos, aunque hay pocas, manifestando su éxito y rechazando así la presencia de cualquier tipo de discriminación. Si algunas han sido y son directoras, las demás también pueden serlo y si no lo hacen es por decisión propia. En alguna ocasión, se culpabiliza a las propias mujeres de no saber enfrentarse a ciertos comportamientos machistas.

El constante estereotipo que asocia la dirección con lo masculino hace que las opiniones de las mujeres se tengan menos en cuenta. Se aprecia cierta tendencia de los hombres a hacer el denominado *mansplaining* y se advierte, en algunas ocasiones, la necesidad de explicar la valía de las mujeres, presuponiendo la de los hombres.

En ocasiones se ridiculiza la forma de comportarse de las mujeres. Se las insta a mostrar cierto sentido de humor aceptando chistes sobre su sexo, fomentando mitos como “que nadie las entiende”. Los hombres hacen uso de ironías humorísticas “suaves” cuando hay más mujeres, que en algunos casos se traducen en una forma de minimizar la discriminación que sufren. Se observa también la utilización de términos como “la jefa” con tono chistoso para referirse a la mujer en el cargo de dirección.

2.1.4. Falta de conciencia de género

Es sorprendente, cuando menos, que frente a la realidad de los datos estadísticos, que constantemente ratifican la persistencia de asimetrías en relación al género, con el predominio de los hombres sobre las mujeres en los cargos directivos, la mayoría de las directoras y los directores entrevistados desconoce esta realidad, afirmando que el número de mujeres en la dirección es elevado o que es incluso superior al de los hombres. Llama la atención, además, que son las mujeres las que más desconocen esta situación y las que más cuestionan las cifras. Algunas directoras y directores llegan a negar los datos, señalando que en su entorno más cercano la situación ya no es esa, restando importancia a los datos o afirmando que esa distribución está cambiando y que es una cuestión de tiempo.

Aunque parece que empieza a haber una mayor conciencia de género, es enorme la falta de conocimiento de la situación de la mujer como grupo social, condición esencial para promover el cambio hacia una sociedad más igualitaria. Hay que ir más allá de la inclusión de la variable “mujer” y de la desagregación por sexo de las estadísticas, para pasar a cuestionar la diferente

posición de mujeres y hombres en la sociedad. La perspectiva de género permite visibilizar las desigualdades y sus consecuencias.

2.1.5. Invisibilidad de la discriminación

La mayoría de los entrevistados y las entrevistadas coinciden al negar la existencia de discriminación (implícita o explícita) por razón de sexo, ya sea por su propia experiencia o en general, alegando que el sistema de acceso es neutral y, por lo tanto, igual para todos/as, o fundamentando que la decisión de acceder a la dirección obedece a factores personales, independientemente del género. Cuando se buscan explicaciones que posibilitan la convivencia con esta contradicción en el sistema educativo, nos tropezamos con que la desigual distribución de cargos no se percibe realmente como criterio de desigualdad, en la línea de lo comprobado en investigaciones previas (Mareñu y Grañeras, 2004).

De esta forma, la justificación de la menor presencia de mujeres en puestos de dirección, se torna individual, en función de las decisiones que toman las propias mujeres, en un contexto que ofrece igualdad para todos/as, responsabilizándolas así a ellas. La mayoría de las directoras y los directores alude al proceso de oposición para acceder al cargo de dirección de los centros educativos públicos, considerando que ofrece igualdad de oportunidades y, en esta neutralidad, son ellas las responsables de no acceder al cargo, situando así los motivos de la situación de las mujeres fuera del sistema educativo.

Sin embargo, esta resistencia a declarar la presencia de discriminación que ofrecen los directores y las directoras contrasta con los hechos que, en la práctica, demuestran la existencia de la misma y que los propios entrevistados y entrevistadas confirman a lo largo de sus narraciones. Observamos también la tendencia a considerar que se trata un aspecto del pasado. Estas contradicciones en los discursos muestran no solo la ausencia de reflexión sobre la situación de la mujer como grupo social, sino también sobre la influencia de los estereotipos de género en la práctica diaria, lo que repercute en que estos se reproduzcan en las instituciones educativas.

Resulta extraño que a la pregunta sobre la existencia de discriminación la mayoría de las entrevistadas y los entrevistados responda con un no rotundo. Sin embargo, cuando se les pregunta por un trato diferente en función del sexo, la mayor parte de los/as directores/as hace

referencia a la diferente relación que la comunidad educativa mantiene con la persona que ocupa el cargo de dirección, en concreto, esa tendencia a mostrar un mayor respeto a los directores que a las directoras. En este sentido algunas mujeres consideran que les cuesta más acceder y suponen que si fueran un hombre lo tendrían más fácil. Además, la palabra más repetida cuando se pregunta por este trato diferente es “machismo”, reconociendo su vigencia como algo cotidiano. Esto pone de manifiesto que, en muchas ocasiones, el trato diferente que reciben las mujeres, que supone su subvaloración con respecto a los hombres, o el diferente e injusto reparto de tareas en el ámbito doméstico, no se conciben como formas de desigualdad.

La invisibilidad de la discriminación responsabiliza a las mujeres de no acceder a estos cargos. De esta forma, no se trata de que alguien les niegue el acceso a la dirección, sino que ellas mismas han optado por desarrollar y atender otras prioridades vitales. Es una elección personal y, por tanto, ellas no se sienten excluidas ni discriminadas, ni ellos aprecian discriminación alguna. Coincidimos con Padilla (2008, 2009) en que esta visión de la discriminación por razón de sexo es un tanto inmadura, ya que todo lo que no sea un obstáculo visible en el acceso o en el desempeño, no es una discriminación. Se “naturaliza” la discriminación; esta parece normal, fruto de elecciones personales voluntarias, obviándose los condicionamientos socioculturales. Tal idea es clave para comprender correctamente cómo la dominación masculina en el ámbito educativo queda velada por la estabilización del principio de igualdad, problema que ya señalaron Callejo et al. (2004). Las directoras y los directores no llegan a cuestionarse el por qué son solo las mujeres quienes han de optar entre la vida familiar y el ascenso profesional, o por qué sus preferencias profesionales son como son y no de otra manera. Esto se traduce en que estos hechos no se aceptan como posibles indicios de desigualdades entre mujeres y hombres.

El hecho de que no se pregunten el por qué constituye un grave problema que derivará en la reproducción de estos estereotipos y roles de género en los centros educativos, cuando lo que hace falta es la mirada crítica hacia este tipo de cuestiones. Nos encontramos, por lo tanto, ante la invisibilidad de una discriminación encubierta con una igualdad legal que ha penetrado por completo en la sociedad. Las organizaciones educativas no se perciben como elementos que siguen perpetuando unas relaciones desiguales entre hombres y mujeres. Uno de los mecanismos más poderosos de reproducción del sistema patriarcal es la invisibilidad de la discriminación. El resultado es que solo se produce un cambio superficial, el sistema patriarcal edulcora sus manifestaciones más discriminatorias, se tornan más sutiles los procedimientos

discriminatorios, pero no se produce una transformación de su maquinaria más profunda. Estamos de acuerdo con Moncayo y Zuluaga (2015) en que es necesario considerar el tema de la credibilidad meritocrática que han ganado las instituciones y organizaciones modernas, pues bajo esta fachada se han encubierto algunas formas de discriminación en la vida profesional de las mujeres. Y aunque las percepciones en cuanto a la presencia de discriminación no son necesariamente homogéneas, raramente se tiende a culpabilizar a la organización directamente.

2.1.6. Vigencia y reproducción de estereotipos de género en las organizaciones educativas

Los centros educativos acogen a alumnas y alumnos que ya están socializados en los géneros masculino y femenino a través de la familia y el entorno social. A partir de aquí lo que hacen las instituciones, por acción o por omisión, es mantener, reforzar y reproducir los estereotipos de género hasta el punto de llegar a normalizarlos. Educar igual a hombres y mujeres es la primera de las reivindicaciones del feminismo desde el siglo XIX. Lo contrario, educar estereotipadamente supone colaborar en un desarrollo parcial de alumnas y alumnos, al potenciar en ellos/as el desarrollo de competencias, valores y comportamientos que responden a estereotipos diferentes en función del género.

Como se ha puesto de manifiesto, por cuestiones culturales y educativas, a las mujeres se les enseña a valorar y a tener entre sus prioridades el matrimonio y la maternidad. Esto hace que, en algunos casos, sean las propias mujeres las que consideran que aparcarse su promoción profesional para ocuparse de las tareas familiares supone una ventaja frente a sus compañeros. Los roles de género están tan interiorizados y normalizados que no se cuestionan. Si bien es cierto que se han producido notables cambios en el rol de la mujer en nuestra cultura durante las últimas décadas, las entrevistas revelan que los estereotipos de género siguen estando vigentes y condicionan el comportamiento de hombres y mujeres en sus diferentes esferas vitales. Coincidimos con García Gómez (2006) en que la vigencia y la reproducción de los estereotipos sexuales en los centros educativos explica la escasa presencia de mujeres en los equipos directivos y la pervivencia de la división sexual del trabajo en las instituciones educativas. Además, estamos de acuerdo con Robles Sanjuán (2006) en que mientras la socialización de chicos y chicas sea diferente, los centros escolares no estarán en la mejor situación de trabajar éticamente por la igualdad. La interacción entre docentes y estudiantes conforma unas pautas y normas de comportamiento diferentes en función del género que

afectan a la educación del alumnado y fomentan la reproducción y mantenimiento de estos estereotipos. Se transmiten así, de una “forma invisible”, a través del currículum oculto, un conjunto de conceptos, actitudes y comportamientos que mantienen la situación de inferioridad y subordinación de las mujeres, que los alumnos y las alumnas aprenden a “asumir” como algo “normal” y habitual, sin que el profesorado ni el alumnado sea consciente de las consecuencias de su transmisión.

Por lo tanto, el resultado más catastrófico de la falta de conciencia de género y la invisibilidad de la discriminación por parte del profesorado es la ausencia de la perspectiva de género en las aulas, que se traduce en la reproducción de un sistema de desigualdades que se retroalimenta.

La insistencia en que la educación es una herramienta básica para luchar contra la sociedad patriarcal entra en contradicción con la total ausencia de esta práctica en las aulas. Los estereotipos de género siguen estando vigentes y el machismo continúa siendo una constante cultural en los centros educativos. Queda suficientemente demostrado que un sistema educativo formalmente igualitario no garantiza la igualdad real cuando persiste la transmisión de esos valores y actitudes.

La falta de formación del profesorado en clave de género se transmite al alumnado, llevándoles a enmarcarse dentro de las rígidas imposiciones sociales del binarismo de género y sus roles. No se analizan las causas más profundas que originan las desigualdades, por lo tanto, el panorama de las aulas estará determinado por lo que no se enseña: la perspectiva de género. Se hace totalmente necesario dotar al alumnado de mecanismos que permitan advertir la estructura patriarcal que se oculta detrás de la realidad que se percibe.

La única forma de desenmascarar y neutralizar estos estereotipos reside en la adopción de metodologías educativas que desarrollen todas las potencialidades de las personas, independientemente de su sexo, teniendo en cuenta la necesidad de conseguir su propia integración como personas libres y con iguales oportunidades. Para ello, la coeducación ha de impregnar la totalidad del sistema educativo y ha de ser considerada como un principio transversal, es decir, ha de estar presente en cada uno de los elementos curriculares, objetivos, contenidos, espacios, materiales, etc. Pero este cambio no puede darse sin el profesorado, por lo que es requisito imprescindible la inclusión de la perspectiva de género en el contexto universitario, que permitirá sensibilizar a toda la comunidad de esta realidad. Es preciso

promover entre el profesorado la toma de conciencia de la discriminación que sufren las mujeres y niñas, favorecer la diversidad, encontrar soluciones comunes a los retos que acechan, con el fin de acelerar el proceso hacia la consecución de la igualdad real.

2.1.7. Ausencia de modelos femeninos de identificación

El estereotipo femenino carece de referentes significativos que se caractericen por el ejercicio del poder y el liderazgo. La diferente presencia cuantitativa y cualitativa de mujeres y hombres en los puestos directivos, así como en determinadas titulaciones y en diversas funciones del personal no docente, constituyen otro elemento que contribuye a consolidar y fomentar los estereotipos y roles de género y trunca el acceso de mujeres a cargos directivos. Observamos centros muy estereotipados, con unos porcentajes muy elevados de mujeres en el profesorado y equipos directivos masculinos, otros divididos completamente en titulaciones masculinas y femeninas. Para romper con estos estereotipos en las elecciones laborales y profesionales, es muy importante tener referentes y normalizar situaciones hasta ahora no muy cotidianas. Por ejemplo, potenciar que sean alumnas las que accedan a representantes en cargos o reforzar la atención que prestan los textos escolares a la histórica, problemática y difusión de las reivindicaciones de los colectivos de mujeres. Resulta fundamental dotar al alumnado con mecanismos que permitan identificar y dar respuesta a las situaciones de discriminación que sufren las mujeres.

2.2. Factores internos

La invisibilidad de las diferentes barreras externas que se han venido exponiendo, favorece el desarrollo y proliferación de explicaciones que tratan de situar el freno profesional en características internas de las propias mujeres. Sin embargo, los éxitos obtenidos por muchas mujeres en carreras estereotipadamente masculinas han contribuido a romper este tópico. En las siguientes líneas se analiza principalmente la influencia de la socialización y los factores externos en el desarrollo de características diferenciales entre hombres y mujeres significativas para la promoción a puestos de dirección.

En las entrevistas a las directoras se perciben ciertos factores de presión internos como el temor a no estar preparada, el miedo a la evaluación negativa por parte de los compañeros/as o la creencia de que otro/a lo hará mejor, que tienen una influencia significativa en su fase de acceso

al cargo. Además, se pone de manifiesto que las mujeres necesitan mayor seguridad que los hombres, seguridad que se ve reforzada por la búsqueda de apoyos en sus compañeros/as cuando se plantean el ejercicio de la dirección. Mientras que entre las directoras las motivaciones en el acceso aparecen como decisiones dialogadas y consultadas, en los hombres se presentan como decisiones individuales. Aquí no podemos perder de vista el persistente estereotipo que asocia la dirección con lo masculino, que genera mejores expectativas en cuanto a los hombres en puestos de dirección y que las mujeres cuentan con menos apoyo emocional y práctico en el ámbito familiar, por lo que no debe resultar extraño que busquen ese apoyo en el terreno laboral.

Algunas entrevistadas hacen también referencia a la menor ambición profesional en la que todavía están educadas las mujeres, socializadas sesgadamente por el funcionamiento de estereotipos de género. Se percibe también en las entrevistas que la importancia personal asignada a la actividad laboral como rol vital es menor en las directoras. Coincidimos con López-Zafra et al. (2009) en que las presiones sociales, combinadas con unas pautas de socialización encaminadas a la dependencia y la pasividad, podrían facilitar el desarrollo de expectativas bajas sobre el futuro profesional en las mujeres. Como se ha señalado anteriormente, para acceder al cargo las mujeres deben organizarse para compatibilizar la doble jornada. Así, la mayoría de las entrevistadas afirma haber aparcado su carrera hacia la dirección para ocuparse del cuidado de los/as hijos/as. Esto hace que para las mujeres, que en algunos casos incluso manifiestan que dejaron de formarse en ese tiempo, sea más complicado retomar la carrera profesional y aparezcan ciertos factores de presión internos cuando se decide optar al cargo.

Las directoras identifican más que sus compañeros a los agentes de la comunidad educativa por los que se sienten criticadas, en este caso, la mayoría revela que por el profesorado y, a veces, por la Administración y por las familias. En algún caso se observa cómo son criticadas incluso por su propia familia. Además, algunas directoras manifiestan más preocupación que los hombres por la falta de reconocimiento a su labor. El hecho de que las mujeres vean limitada su autoridad y el tener que demostrar que valen constantemente puede estar detrás de esta preocupación.

Parece que las mujeres se exigen más a sí mismas que los hombres cuando llegan a ocupar cargos directivos. Sin embargo, a pesar de las dificultades señaladas por las directoras y los

comentarios negativos que se desprenden de sus narraciones sobre la fase de acceso, el ejercer un cargo directivo para la mayoría de ellas ha tenido unas consecuencias positivas, pese al gran esfuerzo que, según ellas mismas señalan, ha supuesto la adaptación al puesto. Así, aunque algunas indican que podrían haber conseguido más, la mayor parte de las entrevistadas manifiestan su satisfacción por el trabajo realizado.

Aunque tradicionalmente se ha aludido a la falta de autoestima de las mujeres para justificar su escasa presencia en puestos de dirección, en las entrevistas realizadas no se ha constatado esto. Se rechaza, de esta forma, esa convicción estereotipada de que las mujeres tienen una autoestima más baja, creencia ampliamente difundida, y se pone de manifiesto que, una vez en el cargo, la mayoría considera que está realizando bien las funciones que conlleva el puesto y que es en la consideración previa a su acceso cuando se detectan más problemas. Se advierte una mayor reflexión por parte de las mujeres de las consecuencias que puede conllevar el cargo, fundamentalmente relacionadas con la conciliación de la vida familiar y profesional.

Esta reflexión mayoritaria no solo se aprecia en el acceso sino también durante el ejercicio del cargo. No debería extrañarnos que, en el seno de una sociedad caracterizada por la desigualdad de género, el balance o valoración que hacen las mujeres de las consecuencias que comporta el cargo deba ser más exhaustivo. Así, la mayoría de las mujeres coinciden en señalar que la decisión de permanecer en el cargo debe ser tomada cuando se aproxima el periodo de la renovación, dependiendo de diferentes factores (fundamentalmente la familia, el apoyo del equipo directivo y las circunstancias en el momento de la renovación). Los hombres parecen tenerlo más claro y, salvo un caso, todos los entrevistados pretenden presentarse de nuevo (al menos la primera renovación automática).

Hay que tener en cuenta que los propios entrevistados y entrevistadas identifican estos factores internos, relacionados principalmente con la visión de las mujeres como menos ambiciosas, menos válidas para desempeñar cargos de responsabilidad, más inseguras en la toma de decisiones, menos preparadas o con una formación menos relacionada con los requisitos que exigen los puestos directivos y con otras prioridades vitales. En ocasiones son las propias mujeres las que, guiadas por los estereotipos de género, atribuyen a las propias mujeres su escasa presencia en cargos directivos. La tendencia a confundir los mecanismos implícitos de organización y funcionamiento de las organizaciones “que generan estructuras injustas de relación y participación” con las barreras internas hace que se responsabilice directamente a

las propias mujeres. Si bien es cierto que se perciben ciertos factores de presión internos, que actúan como barreras que dificultan, aún más, el acceso de mujeres a puestos de dirección, hay que tener en cuenta que estos factores son el resultado de condicionantes externos y de la educación diferencial que reciben hombres y mujeres, que reproduce estereotipos y roles de género, colocando a las mujeres en una posición de subordinación y como únicas responsables del trabajo doméstico. Esto se traduce en unas consecuencias negativas en su desarrollo personal y profesional y forja esos factores de presión.

Los estereotipos de género no se limitan a ser un reflejo simplificado de la realidad, sino que intervienen activamente sobre ella y contribuyen a modificar comportamientos e interacciones humanas. La creencia compartida de que las mujeres son menos ambiciosas que los hombres o que no tienen capacidad para dirigir favorece, por un lado, el hecho de que se las valore menos. Por otro lado, el que ellas lleguen a creerse que no sirven, puede provocar que pongan menos empeño en su promoción profesional. Coincidimos con Barberá et al. (2000) en que el resultado final puede ser que estas mujeres, que en principio no tienen por qué ser ni más ni menos ambiciosas que los hombres, acaben desarrollando menos ambiciones profesionales, con lo que se da cumplimiento a la profecía.

Las barreras externas que se han señalado van ejerciendo una presión sobre las expectativas de las mujeres, de forma que sus bajas expectativas de éxito se constituyen en una nueva barrera, ya que reducen la probabilidad de que pongan en práctica comportamientos que van a permitir superar positivamente los obstáculos. Las entrevistas ponen de manifiesto que estos esquemas culturales se siguen reproduciendo en la sociedad actual, de modo que resulta habitual que las mujeres se muestren más indiferentes hacia los puestos de liderazgo o se consideren menos capacitadas para puestos de liderazgo, idea ratificada por Cubillo y Brown (2003).

De esta forma, podemos apuntar que la autoexclusión, frecuentemente aceptada, es un disfraz que lleva a justificar y legitimar la discriminación de la que son objeto las mujeres. Pese a que los aspectos individuales, sociales y organizacionales que enmarcan la trayectoria profesional de la mujer directiva deben concebirse como interdependientes entre sí, teniendo en cuenta que todos son relacionales y que actúan como condicionantes o facilitadores de unas u otras trayectorias (Selva et al., 2013), es necesario tener en cuenta el poco peso que tienen los factores internos para explicar la situación que nos ocupa y el ineludible impacto que ejercen los condicionantes ambientales en el comportamiento laboral de las mujeres y en concreto, en

todo lo relacionado con su desarrollo profesional, como la investigación vienen mostrando insistentemente.

2.3. Estilos de liderazgo

Como se señaló en el Capítulo IV, el estudio de los estilos de liderazgo en función del género es un tema de candente interés en la investigación sobre los obstáculos en el acceso de la mujer hacia cargos directivos. Dentro de este ámbito de estudio, algunas investigaciones se han centrado en la relación entre estilos de liderazgo y acceso de la mujer a la dirección, considerando el estilo de liderazgo femenino un obstaculizador de progreso (Cuadrado, 2003; Eagly & Karau, 2002), y otras se han centrado en investigar si las mujeres usan estilos de liderazgo "superiores" a los estilos masculinos, lo que recientemente se ha denominado la ventaja del liderazgo femenino (Eagly y Carli, 2003a, 2003b; Helgesen, 1990; Rosener, 1990). Las conclusiones a las que llegamos en este estudio descartarían el tradicional argumento de que la forma de dirigir de la mujer no es competente para la dirección, ya que las pequeñas diferencias observadas son positivas para las mujeres.

Como se ha indicado anteriormente y en relación a lo que apuntan Eagly y Karau (2002) y López-Zafra, García-Retamero y Eagly (2009), se espera que las mujeres y los hombres se comporten de una determinada manera y no de otra, es decir, las creencias derivadas sobre cuáles son las características que definen a un grupo social (estereotipos de género) dan lugar a prescripciones sobre sus comportamientos. A lo largo de las entrevistas observamos cómo se definen diferentes cualidades para mujeres y para hombres y, en el caso de ellas, no suelen identificarse con el liderazgo. Los estereotipos de género son fácilmente constatables en las descripciones de mujeres y hombres y esta imagen refuerza y retroalimenta los roles tradicionales, fuertemente asumidos, que siguen marcando la existencia de las mujeres y de los hombres. Aunque, en general, las entrevistadas y los entrevistados manifiestan no tener una clara preferencia, no son pocos los que se decantan por trabajar con mujeres. Parece que los modelos masculinos no responden a las expectativas de las directoras, pero tampoco a la de los directores. Sale a relucir el carácter dominante del hombre y el de sumisa de la mujer. El hecho de que definan de esta forma a hombres y a mujeres, hace que se espere que cada grupo ejerza un determinado estilo de liderazgo.

Así, aunque la información recabada en los cuestionarios constata que no existen diferencias estadísticamente significativas en los estilos de liderazgo empleados por hombres y mujeres (salvo en el estilo pedagógico y en la categoría participación), las directoras y los directores describen un estilo de liderazgo masculino, más autoritario e impulsivo y otro modelo de dirección, el que desempeñan las mujeres, más empático y centrado en las relaciones. Esto permite inferir la vigencia de estereotipos y expectativas de género sobre estos estilos de liderazgo con un contenido diferencial para hombres y mujeres, que no solo marcan la vida de hombres y mujeres sino también lo que se espera de ellos, reaccionando negativamente ante sus comportamientos cuando no lo hacen.

Algunos estudios (Fernández et al., 2003; Cuadrado y Morales, 2007; Wajcman, 1998) apuntan que en los puestos de dirección se espera la asunción del modelo masculino, de forma que las mujeres que quieren acceder a estos puestos se ven obligadas a adoptarlo, al ser menos apreciado el modelo femenino. Si bien es cierto que, en ocasiones, las mujeres que desempeñan el cargo de directoras asumen el rol tradicionalmente señalado como masculino, cabría preguntarse si esto es una consecuencia de esa concepción androcéntrica de la dirección, que valora las “cualidades masculinas”, obligando a las mujeres que acceden a puestos de dirección a emplear los mismos métodos y aún más duros que los que han empleado sus compañeros hombres, no siendo admitidas en otro caso. O si, por el contrario, mujeres y hombres emplean estilos de liderazgo similares, y ha sido su escasa presencia en estos puestos la que ha estimulado que no se tenga en cuenta su estilo de dirección, pese a ser similar al de los hombres, aludiendo a la adopción de estilos de liderazgo diferentes, menos eficaces y satisfactorios que los de los hombres para justificar, como se ha venido haciendo tradicionalmente, su limitada representación en dichos puestos.

El estudio, en sus dos fases, ha permitido destacar algunas características relevantes presentes en la forma de liderar de los participantes. No obstante, dichas características no permiten identificar de forma clara algo parecido a un liderazgo femenino. Además, como exponen Moncayo y Zuluaga (2015), asumir que los hombres personifican un estilo de liderazgo masculino mientras que las mujeres asumen un tipo de liderazgo femenino es apresurado, puesto que cualquiera de los dos estilos puede ser, sino ejercido, adoptado por ambos sexos. A pesar de que el modo de liderar no debe ser representado con categorías de género rígidas, el estudio ha permitido conocer ciertas tendencias diferenciales apreciables en hombres y en mujeres.

Los datos del análisis cuantitativo señalan que las directoras se puntúan más alto en el estilo de liderazgo pedagógico, es decir, aseguran practicar funciones relacionadas con este estilo con mayor frecuencia que los hombres. El énfasis que algunas de las entrevistadas hacen en la docencia, mediante alusiones a que ellas se sienten más “profesoras que directoras”, y la importancia que conceden a los aspectos pedagógicos frente a los trámites burocráticos y administrativos confirma estos datos, coincidiendo con lo señalado por la mayoría de las investigaciones (Díez Gutiérrez et al., 2006; Rabazas et al., 2012). Las mujeres obtienen también una mayor puntuación en variables asociadas con el estilo de liderazgo democrático y, más concretamente, con la subdimensión “participación”. Teniendo estos datos en cuenta, se puede concluir que las directoras utilizan estrategias de participación en mayor medida que los hombres. Aspecto confirmado también por algunas entrevistadas y entrevistados y respaldado por numerosos estudios (Coronel et al., 2002; Eagly y Johnson, 1990; Kaufmann, 1996; Rosener, 1990). En la línea de lo que indican Sánchez-Moreno y López-Yáñez (2008) y teniendo en cuenta los resultados del estudio cuantitativo, podemos afirmar que las mujeres explotan las relaciones sociales mientras constituyen el marco adecuado en donde los problemas pueden ser resueltos. Sin embargo, cuando las posibilidades de acuerdo se cierran en este ámbito, pasan a utilizar los controles de autoridad o los burocráticos para que las tareas puedan seguir adelante. Además, uno de los rasgos más destacados en nuestro estudio, ha sido la orientación de las mujeres hacia las relaciones sociales, estableciendo diferencias muy relevantes con sus compañeros directores hombres, confirmando así uno de los aspectos que despierta mayor consenso en la literatura especializada (Sánchez-Moreno y López Yáñez, 2008; Sánchez-Moreno et al., 2014). Este aspecto se corrobora también con el hecho de que las mujeres, en mayor medida que los hombres, muestren más temor a que sus oportunidades para mantener buenas relaciones cercanas se vean reducidas al acceder al cargo, coincidiendo con lo comprobado en el estudio de Lips (2000). Finalmente, de las entrevistas de las directoras se desprende un estilo que no estaba incluido en el cuestionario, advertido también en el trabajo de Rabazas et al. (2012). Se trata de un estilo mediador, que se caracteriza por el énfasis en la función de mediación entre los agentes de la comunidad educativa.

Es importante señalar que, como sugieren Cáceres, Sachiola e Hinojo (2015), el género no debería ser considerado como un elemento estático ni tampoco aséptico, aislado del exterior, sino todo lo contrario, como una dimensión integrada en una determinada organización. De esta forma, sería inadecuado generalizar los resultados obtenidos en este estudio a otros en los que se analicen organizaciones diferentes. Por otra parte, el hecho de que cualquiera de los dos

estilos pueda ser ejercido por ambos sexos hace que sea necesario escapar de una lectura esencialista que alienta juicios peyorativos sobre pautas de comportamiento en atributos sexuales, reproduciendo finalmente la misma noción dicotómica hombre/mujer que se critica. De ahí la importancia de examinar la influencia del contexto organizacional en el modo de dirigir de las personas en función del género. Así, consideramos que las diferencias en los estilos de liderazgo que se han detectado, no son innatas, sino que están fundamentalmente relacionadas con variables situacionales, que se tornan diferentes en función del género.

De este modo, todas las variables anteriormente señaladas (los estereotipos y roles de género, la concepción de liderazgo o las expectativas) son algunos de los aspectos que no se pueden excluir del estudio del liderazgo en función del género. Por lo que podemos concluir que más importante que la búsqueda de diferencias de género en el ejercicio de liderazgo es la indagación sobre la manera en que las normas sociales que rigen hombres y mujeres condicionan ese estilo. Aunque no sería riguroso identificar los estilos de dirección solo por el factor género (Santos Guerra, 2000), la interpretación de las entrevistas permite concluir que el liderazgo de las mujeres se desarrolla en condiciones más difíciles y está condicionado a las barreras anteriormente mencionadas, siendo respaldado este aspecto por Hargreaves y Fink (2006) y Loden (1987).

Por lo tanto, cuando nos referimos a un liderazgo femenino más pedagógico, participativo y basado en las relaciones, es pertinente recordar que existe un estrecho vínculo con la situación y el contexto en que las directoras se insertan y articulan con la institución. La socialización femenina hacia el cuidado de la familia y el hogar y su escasa experiencia tanto biográfica como histórica en puestos de poder y responsabilidad, promueve que no se identifique de la misma manera que los hombres con el liderazgo y es, en la línea de lo observado por Moncayo y Zuluaga (2015), protagónico en su comportamiento en tanto le incita, por ejemplo, a buscar aprobación a través de modelos flexibles y amigables hacia sus subordinados/as, y esto no siempre es positivo para las mujeres. Puleo (2013) señala que esta tendencia “relacional” femenina podría ser explicada en base a que el cultivo de los sentimientos se ha reservado históricamente a las mujeres y se ha reprimido en los varones.

Lo que sí es cierto es que la suposición tradicional que avala la adopción de las mujeres de estilos de liderazgo menos eficaces que los utilizados por los hombres, que ha servido para justificar la cuestión que nos ocupa, quedaría rechazada tanto por los datos extraídos de los

cuestionarios como del análisis e interpretación de las entrevistas. En este sentido, podríamos apuntar que, aunque se deben evitar posiciones reduccionistas y homogeneizadoras del género, siendo conscientes de que en la forma de liderar confluyen diferentes factores y teniendo en cuenta las características de las organizaciones educativas, las mujeres aportarían un estilo de liderazgo más positivo para el ejercicio de tal función. Un gran número de investigaciones ratifica esta idea y apunta una cierta concordancia entre las nuevas demandas organizacionales respecto al perfil directivo ideal y los roles femeninos estereotipados (Barberá y Ramos, 2004; Carrasco, 2004a; Coleman, 2000; Díez et al., 2006; Hargreaves y Fink, 2006; Sánchez-Moreno, 2009; Sánchez-Moreno y López Yáñez, 2008).

Nuestros resultados corroboran la conclusión del estudio de Cuadrado, Navas y Molero (2004), que plantea que el contexto educacional puede ser uno de los factores que dificulte el acceso de mujeres a puestos de responsabilidad en la medida en que, todavía, en la mayor parte de los casos, promueve determinados estilos de liderazgo (fundamentalmente masculinos) que parecen ir en contra de lo que se espera de las mujeres. De este modo, los cambios en los entornos organizacionales y la valoración de los estilos estereotípicamente femeninos favorecerán la presencia de mujeres en estos cargos.

Capítulo VIII. Consideraciones finales y futuras líneas de investigación

La escasa presencia de mujeres en los puestos directivos apenas aparece entre las preocupaciones del sistema educativo. La feminización de este sector se vive con total naturalidad, desproblematizando muchas de las situaciones de discriminación que se piensan resueltas definitivamente, esto es, situando la subordinación de las mujeres como una huella del pasado, una consecuencia del azar o un resultado exclusivo de su vida familiar. Las ideologías patriarcales no solo afectan a las mujeres, sino que limitan también las posibilidades a los hombres, a pesar de su estatus de privilegio. Al asignar a las mujeres un conjunto de estereotipos y roles, los hombres quedan obligados a prescindir de ellos.

La realidad demuestra que la sola promulgación de la igualdad legal o la simple inclusión dentro de un texto legal del principio de igualdad entre mujeres y hombres, no basta por sí sola para eliminar las discriminaciones por razón de sexo. Se impone la necesidad de incidir, al menos, en los siguientes aspectos:

- Educación de la sociedad en valores de género (coeducación): esta vía se vislumbra como la más provechosa en el proceso de transformación de la cultura organizacional. Actualmente educar en el feminismo es una cuestión reducida a la voluntariedad de cada centro y de cada profesor/a. Aunque ha habido avances, la igualdad no se ha incorporado a los currículos de manera transversal, a pesar de la urgencia. Sin embargo, desde nuestra particular consideración, educar en valores feministas es la forma más segura de incorporar cambios en los estereotipos de género y en el sistema de valores sociales. El rol de la mujer no es fácil que cambie si no cambian la estructura interna de pensamiento en la sociedad. El principal reto no es solo que las mujeres accedan a puestos directivos, sino que el acceso no demande el desempeño de una doble jornada laboral para las mujeres. Es necesario redefinir roles, otorgar importancia al trabajo del ámbito privado y fomentar la corresponsabilidad.
- Replanteamiento del significado del liderazgo en las organizaciones: es necesario destruir la concepción androcéntrica de liderazgo, incorporando en su propia definición las habilidades y actitudes tradicionalmente atribuidas a las mujeres y reduciendo así el valor del índice de masculinidad. Las organizaciones deben revisar atentamente sus culturas y procedimientos con el fin de lograr un mejor equilibrio entre sexos. Es preciso fomentar que los valores asociados tradicionalmente a las

mujeres tengan mayor reconocimiento social y promover la visibilidad de las mujeres en puestos de responsabilidad. Hay que tomar como referencia otras formas de actuar que siempre se han considerado menos eficaces para la dirección, pero que en el nuevo contexto aparecen como las más adecuadas para las exigencias de las organizaciones educativas. Las cualidades estereotipadamente femeninas se adecuan a las necesidades actuales de los entornos educativos y, por tanto, deben ser valoradas en la definición de los estilos directivos actuales. Esta será la única vía para romper la noción dicotómica del liderazgo masculino/femenino. De este modo, el acceso de las mujeres a los puestos de dirección no es solo un derecho para las mujeres, sino que es necesario para influenciar la cultura organizativa y redefinir su concepción, por tanto, no solo es algo bueno para las mujeres sino también para las organizaciones.

A pesar de que las dos fases del estudio han constituido un enfoque extremadamente valioso y han permitido el acceso a un conocimiento rico en matices, la investigación deja una serie de cuestiones abiertas. En cuanto a las limitaciones del estudio una primera y obvia puede reconocerse en la propia concepción de liderazgo adoptada que, por ser considerado como una dimensión integrada en una determinada organización, hace que sea inadecuado generalizar los resultados obtenidos en este estudio a otros en los que se analicen organizaciones diferentes.

Por otra parte, el estudio ha permitido acercarnos, desde la propia percepción de las directoras y los directores, al conocimiento de algunos de los factores que actúan como barreras de género para las mujeres. También se han podido destacar algunas características relevantes presentes en la forma de liderar de los y las participantes, que varían ligeramente en función del género. No obstante, hay que tener en cuenta que el sesgo de deseabilidad social inherente a la autoevaluación puede encubrir algunas de las posibles diferencias que pudieran existir. Por ello, sería valioso utilizar como técnica de investigación la observación no participante, que pudiera permitir una triangulación de los datos, como forma de contrastación y enriquecimiento de la interpretación, ya que se han encontrado contradicciones en los diferentes discursos. Sugerimos, además, para futuras investigaciones, el uso de instrumentos de investigación cualitativa para el análisis de los datos, tales como el programa informático Atlas.ti.

Adicionalmente, sería interesante completar las opiniones de las directoras y los directores con la percepción de las subordinadas y los subordinados, en este caso, los/as docentes. Esto

permitiría también investigar las diferencias existentes entre las personas del mismo sexo que ocupan un puesto directivo y las que no lo ocupan, que pueden aportar claves importantes sobre el techo de cristal, desentrañando los mecanismos de poder simbólico que se están ejerciendo sobre el acceso de las mujeres a los puestos de dirección. También sería posible corroborar el estilo de liderazgo en función del género y el impacto que tiene, positivo o negativo para el profesorado.

Sería, asimismo, conveniente la realización de estudios longitudinales, que admitan el análisis de la percepción de las directoras y los directores a lo largo del tiempo, así como también el seguimiento de los datos sobre la presencia de mujeres en puestos de dirección en el sistema educativo.

Teniendo en cuenta que de las entrevistas de las directoras se desprende un estilo que no estaba incluido en el cuestionario, caracterizado por el énfasis en la función de mediación entre los agentes de la comunidad educativa, una propuesta para el futuro sería incluir este estilo en posteriores instrumentos.

Finalmente, sería también beneficioso examinar las distintas formas en las que se abordan las barreras en la trayectoria profesional de las mujeres en relación a las acciones que a nivel organizativo e institucional se proponen. Es decir, conocer en qué medida los planes de igualdad impulsados por las diferentes instituciones proporcionan o no los mecanismos necesarios para encaminar trayectorias sin obstáculos.

Bibliografía

- Acker, S. (1995). *Género y educación: Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*. Madrid: Narcea.
- Agut, S., y Martín, P. (2007). Factores que dificultan el acceso de las mujeres a puestos de responsabilidad: una revisión teórica. *Apuntes de Psicología*, 25(2), 201-214.
- Alvesson, M., y Billing, Y. (1992). Gender and organization: Towards a differentiated understanding. *Organization Studies*, 13 (12), 73-102.
- Alvesson, M., y Billing, Y. (1997). *Understanding gender and organizations*. London: Sage.
- Amorós, C. (1990). El feminismo: la senda no transitada de la Ilustración. *Isegoría*, 1, 139-150.
- Amorós, C. (2005). La gran diferencia y sus pequeñas consecuencias... para las luchas de las mujeres. Madrid: Cátedra.
- Amorós, C., y De Miguel, A. (Eds.) (2005). *Teoría feminista: de la Ilustración a la Globalización*. Madrid: Minerva Ediciones.
- Ball, S. (2007). Leadership of academics in research. *Educational Management, Administration and Leadership*, 35(4), 449-477.
- Ball, S. J., y Reay, D. (2000). Essentials of Female Management. *Educational Management Administration & Leadership*, 28(2), 145-159.
- Barberá, E., Ramos, A., y Candela, C. (2011). Laberinto de cristal en el liderazgo de las mujeres. *Psicothema*, 23 (2), 173-179.
- Barberá, E., Ramos, A., y Sarrió, M. (2000). Mujeres directivas ante el tercer milenio: el proyecto NOWDI XXI. *Papeles del psicólogo*, 75, 46-52.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Bass, B. M. (1990). *Handbook of leadership: A survey of theory and research*. New York: Free Press.
- Bass, B. M. (2000). *Liderazgo y organizaciones que aprenden*. En Actas del III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos (pp. 331-361). Bilbao: ICE Deusto.
- Bass, B.M., y Avolio, B.J. (1990). *Transformational leadership development: Manual for the Multifactor Leadership Questionnaire*. Palo Alto: Consulting Psychologist Press.
- Beltrán, E., y V. Maquieira (Eds.) (2001). *Feminismos. Debates teóricos contemporáneos*. Madrid: Alianza Editorial.

- Bermúdez, M.P., Castro, A., Sierra, J.C., y Buela-Casal, G. (2009). Análisis descriptivo transnacional de los estudios de doctorado en el EEES. *Revista de Psicodidáctica*, 14, 193-210.
- Bernal, A., Jover, G., Ruiz, M., y Vera, J. (2013). *Liderazgo personal y construcción de la identidad profesional del docente*. En J. M. Asensio (Presidencia), XXXII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. Universidad de Cantabria, Santander, España.
- Billing, Y., y Alvesson, M. (2000). Questioning the notion of feminine leadership: A critical perspective on the gender labelling of leadership. *Gender, Work and Organization*, 7(3), 144-157.
- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas: individuo y sociedad*, 9(2), 9-33.
- Bolívar, A., López-Yáñez, J., y Murillo, F.J. (2013). Liderazgo en las instituciones educativas. Una revisión de líneas de Investigación. *Revista Fuentes*, 14, 15-60.
- Branch, G. F., Hanushek, E. A., y Rivkin, S. G. (2012). *Estimating the effect of leaders on public sector productivity: The case of school principals* (NBER Working Paper n°. 17803). Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research.
- Buendía, L., Colás, P., y Hernández, F. (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- Burke, S., y Collins, K. M. (2001). Gender differences in leadership styles and management skills. *Women in Management Review*, 16(5), 244-257.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Bush, T. (2006). Theories of educational management. OpenStax-CNX. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/12ee/6664d09d2a8e2da0f2fb1a870fc9c522a389.pdf>
- Bush, T., y Coleman, M. (2000). *Leadership and strategic Management in education*. London: Paul Chapman.
- Cáceres, M.P., Trujillo, J.M., Hinojo, F.J., y García, M. (2012). Tendencias actuales de género y el liderazgo de la dirección en los diferentes niveles educativos. *Educación*, 48 (1), 69-89.
- Cáceres, R., Sachiola, A., y Hinojo, L. (2015). Análisis del liderazgo femenino y poder académico en el contexto universitario español. *European Scientific Journal*, 11(2), 296-313.
- Callejo, J., Gómez, C., y Casado, E. (2004). *El techo de cristal en el sistema educativo español*. Madrid: UNED Ediciones.

- Camacaro, D. (2014). La participación política de las mujeres: una aproximación desde el género. *Revista Memoria Política*, 3, 180-194.
- Carosio, A. (2010). El trabajo de las mujeres: desigualdad, invisibilidad y explotación. *Revista venezolana de estudios de la mujer*, 15(35), 7-14.
- Carrasco Macías. J. (2002). El lado no visible del gobierno de los centros escolares: mujeres directoras. *Ágora Digital*, 4, 1-9.
- Carrasco Macías. J. (2004a). Participación y poder de la mujer en las organizaciones educativas. *XXI. Revista de Educación*, 6, 75-87.
- Carrasco Macías. J. (2004b). Análisis de los Estilos Directivos de las Mujeres en Centros Educativos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33(3), 1-13.
- Carrasco, C. (2016). Sostenibilidad de la vida y ceguera patriarcal. Una reflexión necesaria. *Atlánticas. Revista Internacional de Estudios Feministas*, 1(1), 34-57. <https://doi.org/10.17979/arief.2016.1.1.1435>
- Castells, C. (1996). *Perspectivas feministas en teoría política*. Barcelona: Paidós.
- Chamorro, D. (2008). *Factores determinantes del estilo de liderazgo del director/a*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid, Madrid. Recuperado de <http://biblioteca.ucm.es/tesis/edu/ucm-t28589.pdf>
- Cobo, R. (2005a). Género. En C. Amorós (coord.) *Diez palabras clave sobre mujer* (pp. 55-84). Pamplona: Verbo Divino.
- Cobo, R. (2005b). El género en las ciencias sociales. *Cuadernos de trabajo social*, 18, 249-258. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/viewFile/CUTS0505110249A/7595>
- Coleman, M. (2000). The Female Secondary Headteacher in England and Wales: Leadership and Management Styles. *Educational Research*, 42(1), 13-27.
- Coleman, M. (2003). Gender in Educational Leadership. En M. Brundrett, N. Burton y R. Smith (Eds.), *Leadership in Education* (pp. 36-51). London: Sage.
- Cook, T.D., y Reichardt, C.S. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.
- Coronel, J.M., Moreno, E., y Padilla, M.T. (2002). La gestión y el liderazgo como procesos organizativos: Contribuciones y retos planteados desde una óptica de género. *Revista de Educación*, 327, 157-168.
- Court, M. (2005). Negotiating and reconstructing gendered leadership discourses. En J. Collard y C. Reynolds (Eds.), *Leadership, gender and culture in education: Male and female*

- perspectives* (pp. 3-17). Maidenhead, UK: McGraw Hill.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16, 297-334.
- Cuadrado, I. (2003). ¿Emplean hombres y mujeres diferentes estilos de liderazgo? Análisis de la influencia de los estilos de liderazgo a los puestos de dirección. *Revista de Psicología Social*, 18, 283-307.
- Cuadrado, I. (2004). Valores y rasgos estereotípicos de género de mujeres líderes. *Psicothema*, 16, 279-284.
- Cuadrado, I. Navas, M., y Molero, F. (2004). El acceso de las mujeres a puestos directivos: género, contexto organizacional y estilos de liderazgo. *Revista de psicología general y aplicada*, 57(2), 181-192.
- Cuadrado, I., Molero, F., y Navas, M. (2003). El liderazgo de hombres y mujeres: diferencias en estilos de liderazgo, relaciones entre estilos y predictores de variables de resultado organizacional. *Acción Psicológica*, 2 (2), 115-129.
- Cuadrado, I., y Morales, J. F. (2007). Algunas claves sobre el techo de cristal en las organizaciones. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 23 (2), 183-202.
- Day, C., Hall, C., y Whitaker, P. (2002). *Promoción del liderazgo en la Educación Primaria*. Madrid: La Muralla.
- De Beauvoir, S. (2016). *El segundo sexo*. Madrid: Cátedra.
- De las Heras, S. (2009). Una aproximación a las teorías feministas. *Universitas. Revista de Filosofía, Derecho y Política*, 9, 45-82. Recuperado de <http://universitas.idhbc.es/n09/09-05.pdf>
- Del Rincón, D., Arnal, J., Latorre, A., y Sans, A. (1995). *Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Dykinson.
- De Miguel, A. (2000). Feminismos. En C. Amorós (coord.), *Diez palabras clave sobre mujer* (pp. 217-256). Pamplona: Verbo Divino. Recuperado de <http://acoca2.blogs.uv.es/files/2013/12/Los-feminismos.pdf>
- Deutskens, E., de Ruyter, K., Wetzels, M., y Oosterveld, P. (2004). Response rate and response quality of internet-based surveys: An experimental study. *Marketing Letters*, 1(15), 21-36.
- Díez Gutiérrez, E. J., Valle, E., Terrón, E., y Centeno, B. (2002). El liderazgo femenino y su ejercicio en las organizaciones educativas. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de <http://rieoei.org/deloslectores/483Diez.pdf>

- Díez Gutiérrez, E.J., Terrón, E., y Anguita, R. (coord.) (2006). *La cultura de género en las organizaciones escolares. Motivaciones y obstáculos para el acceso de las mujeres a los puestos de dirección*. Barcelona: Octaedro.
- Dimmock, C. (1999). Principals and school restructuring: conceptualizing challenges as dilemmas. *Journal of Educational Administration*, 37(5), 441-462.
- Donoso, T., Figuera, P., y Rodríguez, M. L. (2011). Barreras de género en el desarrollo profesional de la mujer universitaria. *Revista de Educación*, 355, 187- 212.
- Eagly, A. H. (1987). *Sex differences in social behavior. A social role interpretation*. New Jersey: Erlbaum.
- Eagly, A. H., Makhijani, M. G., y Klonsky, B. G. (1992). Gender and the evaluation of leaders: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 111, 3-22.
- Eagly, A. H., y Johannesen-Schmidt, M. C. (2001). The leadership styles of women and men. *The Journal of Social Issues*, 57, 781-797.
- Eagly, A. H., y Johnson, B. T. (1990). Gender and leadership style: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 108, 233-256.
- Eagly, A. H., y Karau, S. J. (2002). Role congruity theory of prejudice toward female leaders. *Psychological Review*, 109 (3), 573-598.
- Eagly, A.H., Johannesen-Schmidt, M.C., y van Engen, M.L. (2003). Transformational, transactional, and laissez-faire leadership styles: A meta-analysis comparing women and men. *Psychological Bulletin*, 129, 569-591.
- Eagly, A.H., y Carli, L.L. (2003a). Finding gender advantage and disadvantage: Systematic research integration is the solution. *Leadership Quarterly*, 14, 851-859.
- Eagly, A.H., y Carli, L.L. (2003b). The female leadership advantage: An evaluation of the evidence. *Leadership Quarterly*, 14, 807-834.
- Eurydice (2010). *Gender Differences in Educational Outcomes: Study on the Measures Taken and the Current Situation in Europe*. Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. Recuperado de http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/120EN.pdf
- Facio, A., y Fries, L. (2005). Feminismo, género y patriarcado. *Academia. Revista sobre Enseñanza del Derechos de Buenos Aires*, 3 (6), 259-294.
- Fernández, C., Domínguez, R., Revilla, J.C., Anagnostou, A., y Sancho, M. (2003). *La igualdad de oportunidades. Los discursos de las mujeres sobre avances, obstáculos y resistencias*. Barcelona: Icaria.
- Fiedler, F.E. (1967). *A Theory of Leadership Effectiveness*. Nueva York: McGraw-Hill.

- Fox, D. (1981). *El proceso de Investigación en Educación*. Madrid: Ediciones de la Universidad de Navarra (EUNSA).
- Friedan, B. (2016). *La mística de la feminidad*. Madrid: Cátedra.
- Gago, F. (2006). *La Dirección Pedagógica en los Institutos de Enseñanza Secundaria. Un estudio sobre Liderazgo Educacional*. Madrid: CIDE-Centros de Investigación y Documentación Educativa. Ed. Secretaría General Técnica, Ministerio de Educación y Ciencia.
- Egido, I. (2015). El liderazgo escolar como ámbito de la política educativa supranacional. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 67(1), pp. 71-84.
- García Gómez, M. T. (2002). *Las mujeres y los equipos directivos (análisis en los centros públicos de Primaria de dos provincias andaluzas)*. Tesis doctoral. Universidad de Granada, Granada.
- García Gómez, M. T. (2005). Carrera profesional de las maestras y matrimonio. *Aula Abierta*, 86, 87-116.
- García Gómez, M. T. (2006). La reproducción de estereotipos sexuales en las escuelas: un mecanismo de exclusión de las maestras en el cargo de dirección. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 58(1), pp. 33-50. ISSN: 0210-5934.
- García Gómez, M. T. (2008). El matrimonio, un obstáculo para la carrera profesional de las mujeres. *GénEros*, 2, 37-58.
- García Gómez, M. T. (2013). Las maestras no existen: los mecanismos de la invisibilidad. La segregación por defecto en los inicios del siglo XXI. *Revista Gestión de la Educación*, 3 (2), 69-95.
- García Olalla, A., Poblete, M., y Villa, A. (2006). La función directiva: un problema sin resolver. Tres décadas de formación, investigación y acción. *Revista de Educación*, 8, 13-34.
- García-Ael, C., Cuadrado, I., y Molero, F. (2012). Think-manager-Think-male vs. Teoría del Rol Social: ¿cómo percibimos a hombres y mujeres en el mundo laboral? *Estudios de Psicología*, 33 (3), 347-357.
- García-Retamero, R., y López-Zafra, E. (2006). Congruencia de rol de género y liderazgo: El papel de las atribuciones causales sobre el éxito y el fracaso. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38, 245-257.
- George, D., y Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update*. Boston: Pearson.

- Gil Flores, J. (1994). *Análisis de datos cualitativos. Aplicaciones a la investigación educativa*. Barcelona: PPU.
- Gómez, C., y Casado, E. (2003). Las mujeres en los cargos del sistema educativo. *Revista Organización y gestión educativa*, 3, 41-43.
- González González, O., y González Cubillán, L. (2012). Estilos de liderazgo del docente universitario. *Multiciencias*, 12(1), 35-44.
- Grañeras, M. (2003). Las mujeres en los equipos directivos de los centros escolares en España. *Organización y Gestión educativa*, 3, 15-20.
- Grañeras, M., Gil Novoa, N., Boix, M., Vaillo, M., Pastor, M. C., y Beteta. Y. (2012). En M. Grañeras Pastrana y N. Gil Novoa (coords.), *Mujeres en cargos de representación del sistema educativo español II* (pp. 11-116). Madrid: CNIIE (Ministerio de Educación) e Instituto de la Mujer (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad).
- Gros, B., Fernández-Salineró, C., Martínez, M., y Roca, E. (2013). *El liderazgo educativo en el contexto del centro escolar*. Comunicación presentada en el XXXII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación “Liderazgo y Educación”, Universidad de Cantabria, Santander, España.
- Hair, J.F., Anderson, R.E., Tatham, R.L., y Black, W.C. (2004). *Análisis Multivariante*. Madrid: Pearson.
- Hargreaves, A., y Fink, D. (2006). *Sustainable leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Helgesen, S. (1990). *The Female Advantage: Women's Ways of Leading*. New York: Doubleday.
- Hernández Carrera, R. (2014). La investigación cualitativa a través de entrevistas: Su análisis mediante la teoría fundamentada. *Cuestiones pedagógicas: Revista de ciencias de la educación*, 23, 187-210.
- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C., y Baptista-Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Hersey, P., Blanchard, K.H., y Johnson, D. (1998). *Administración del comportamiento organizacional*. México: Prentice Hall.
- Horner, M. (1972). Towards and understanding of achievements related conflicts in women. *Journal of Social Issues*, 28, 157-175.
- Ilieva, J., Steve, B., y Healey, S. M. (2002). Online surveys in Marketing Research: Pros and Cons. *International Journal of Market Research*, 44(3), 361-376.
- Kaiser, H. F. (1960). The application of electronic computers to factor analysis. *Educational and Psychological Measurement*, 20, 141-151.

- Kaiser, H.F. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika*, 39, 31-36.
- Katz, D., y Kahn, R.L. (1977). *The social psychology of organizations*. New York: Wiley.
- Kaufmann, A. E. (1996). Tercer milenio y liderazgo femenino. *Capital Humano*, 92, 52-56.
- Leithwood, K., y Riehl, C. (2009). ¿Qué sabemos sobre liderazgo educativo? En k. Leithwood (Ed.), *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación* (pp. 17 -34). Santiago de Chile: Fundación Chile.
- Lerner, G. (1990). *La creación del patriarcado*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Lewin, K., Lippitt, R., y White, R.K. (1939). Patterns of aggressive behavior in experimentally erected social climates. *Journal of Social Psychology*, 10, 271-279.
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. BOE nº 71, de 23 de marzo de 2007. Recuperado de <http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2007-6115>
- Lips, H. M. (2000). College students' visions of power and possibility as moderated by gender. *Psychology of Women Quarterly*, 24, 39-43.
- Loden, M. (1987). *Feminine leadership, or how to succeed in business without being one of the boys*. London: Times Books.
- López-Navajas, A. (2014). Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la E.S.O: una genealogía de conocimiento ocultada. *Revista de Educación*, 363, 282-308.
- López-Zafra, E., García-Retamero, R., y Eagly, A.H. (2009). Congruencia de rol de género y aspiraciones de las mujeres a posiciones de liderazgo. *Revista de Psicología Social*, 24 (1), 99-108.
- López-Zafra, E., y Morales, J. F. (1998). La función directiva en los centros docentes. Liderazgo transformacional y género. *Boletín de Psicología*, 60, 15-25.
- Lorenzo Delgado, M. (2005). El liderazgo en las Organizaciones Educativas: Revisión y perspectivas actuales. *Revista Española de Pedagogía*, 232, 367-388.
- Mareñu, A., y Grañeras, M. (coords.) (2004). *Las mujeres en cargos de representación del sistema educativo*. Madrid: Instituto de la Mujer-CIDE.
- Massot, I., Dorio, I., y Sabariego, M. (2009). Estrategias de recogida y análisis de la información. En R. Bisquerra (coord.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 329-366). Madrid: La Muralla.
- Matas, A. (2018). Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 38-47

- Mier, I., Romeo, Z., Canto, A y Mier, R. (2007). Interpretando el cuidado. Por qué cuidan solo las mujeres y qué podemos hacer para evitarlo. *Zerbitzuan: Revista de servicios sociales*, 42, 29-38.
- Miles, M.B., y A.M. Huberman. (1984). *Qualitative Data Analysis: A Sourcebook of New Methods*. Beverly Hills: Sage.
- Millett, K. (2010). *Política sexual*. Madrid: Cátedra.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014b, 2015, 2016, 2017, 2018). *Las cifras de la educación en España*. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de <https://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis/cifras-educacion-espana.html>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2014a). TALIS 2013. Estudio internacional de la enseñanza y el aprendizaje. Informe español. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de http://www.oecd.org/education/school/Spain-talis-publicaciones-sep2014_es.pdf
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2017). Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE 2017. Informe Español. Recuperado de <https://www.mecd.gob.es/dctm/inee/eag/2017/panorama-de-la-educacion-2017-def-12-09-2017red.pdf?documentId=0901e72b8263e12d>
- Miyares, A. (1999). El Manifiesto de “Seneca Falls”. *Revista Leviatán*, (75), 135-158. Recuperado de http://webs.uvigo.es/pmayobre/textos/varios/seneca_falls.pdf
- Molero, F. (1994). *Carisma y liderazgo carismático: una aproximación empírica desde las perspectivas de Bass y Friedman*. Tesis doctoral no publicada. Madrid: UNED.
- Moncayo, B. C., y Zuluaga, D. (2015). Liderazgo y género: barreras de mujeres directivas en la academia. *Pensamiento y Gestión*, 39, 142-177.
- Money, J., y Tucker, P. (1978). *Asignaturas sexuales*. Barcelona: A.T.E.
- Morales, J. F., y Cuadrado, I. (2004). Introducción: teoría de la congruencia de rol del prejuicio hacia líderes femeninos. *Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 57(2), 135-146.
- Morales, J.F., y Molero, F. (1995). Leadership in two types of healthcare organization. En J.M. Peiró, F. Prieto, J.L. Meliá y O. Luque (Eds.), *Work and organizational psychology: European contributions of the nineties* (pp. 209-221). East Sussex: Erlbaum.
- Munduate, L. (2003). Género y Liderazgo. Diferencias entre hombres y mujeres en el acceso a

- puestos directivos. *Revista de Psicología Social*, 18(3), 309-314.
- Murillo, S. (2001). Pacto Social o negociación entre géneros en el uso del tiempo laboral. En C. Carrasco Bengoa (Ed.), *Tiempos, trabajo y género* (pp. 151-166). Barcelona: Publicaciones Universitat de Barcelona, Barcelona.
- Natera, A. (1997). Formas y estilos de liderazgo local. En C. Alba y F. J. Vanaclocha (Eds.), *El sistema político local: Un nuevo escenario de gobierno* (pp. 113-140). Madrid: Universidad Carlos III y Boletín Oficial del Estado.
- Northouse, P. (2001). *Leadership Theory and Practice*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Nussbaum, M. (2012). Crear capacidades. Propuestas para el desarrollo humano. Barcelona: Paidós.
- O'Leary V. E. (1974). Some attitudinal barriers to occupational aspirations in women. *Psychological Bulletin*, 81, 809-826.
- OECD. (2009). *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS*. Paris: OECD.
- OECD. (2017). *Education at a Glance 2017: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2017-en>
- Oliva, A. (2005). Debates sobre género. En C. Amorós y A. de Miguel (Eds.), *Teoría feminista: de la Ilustración a la globalización*. vol. 3. *De los debates sobre género al multiculturalismo* (pp. 13-60). Madrid: Minerva Ediciones.
- Ortner, S. B. (1974). Is female to male as nature is to culture? En M. Z. Rosaldo y L. Lamphere (Eds.), *Woman, culture, and society* (pp. 68-87). Stanford, CA: Stanford University Press.
- Osborne, R., y Molina, C. (2008). Evolución del concepto de género. *EMPIRIA. Revista de metodología de ciencias sociales*, 15, 147-182. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2971/297124045007.pdf>
- Padilla, M.T. (2008). El acceso a la dirección escolar de las profesoras de educación infantil y primaria: Barreras y oportunidades. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 60 (3), 67-84.
- Padilla, M.T. (2009). Barreras en el acceso a la dirección escolar: Diferencias entre profesoras y directoras de centros de educación infantil y primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20, 1, 50-60.
- Pascual, R. (1987). *Liderazgo y participación: mitos y realidades*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Perona, A. (2005). El feminismo liberal estadounidense de posguerra: Betty Friedan y la refundación del feminismo liberal. En C. Amorós y A. De Miguel (Eds.), *Teoría*

- feminista: de la Ilustración a la globalización*, vol. 2. *Del feminismo liberal a la posmodernidad* (pp. 15-34). Madrid: Minerva Ediciones.
- Pont, B. (2010). Liderazgo y autonomía del centro escolar: perspectivas internacionales. *CEE Participación educativa*, 13, 62-72.
- Pont, B.; Nusche, D., y Moorman, H. (2009). *Mejorar el liderazgo escolar*. vol. 1: *Política y práctica*. México: OCDE.
- Puleo, A. H. (2005a). El patriarcado ¿una organización social superada? *Temas para el debate*. 133, 39-42.
- Puleo, A. H. (2005b). Lo personal es político: el surgimiento del feminismo radical. En C. Amorós y A. de Miguel (Eds.), *Teoría feminista: de la Ilustración a la globalización*. Vol. 2. *Del feminismo liberal a la posmodernidad* (pp. 35-68). Madrid, Minerva Ediciones.
- Puleo, A. H. (2013). El concepto de género como hermenéutica de la sospecha: de la Biología a la Filosofía Moral y Política. *Arbor Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 189 (763), 1-10. doi: <http://dx.doi.org/10.3989/arbor.2013.763n5007>
- Puy Rodríguez, A. (2015). *Científicas en cifras 2015. Estadísticas e indicadores de la (des)igualdad de género en la formación y profesión científica*. Madrid: Ministerio de Economía, Industria y Competitividad. Recuperado de http://www.idi.mineco.gob.es/stfls/MICINN/Ministerio/FICHEROS/Informe_Cientificas_en_Cifras_2015_con_Anexo.pdf
- Rabazas, T., y Villamor, P. (2018). Género y liderazgo en los equipos directivos. En V. Robles Sanjuan (Ed.), *Educadoras en tiempos de transición* (pp. 223-252). Madrid: La Catarata.
- Rabazas, T., Villamor, P., Egido, I., y Prieto, M. (2012). Género y dirección escolar: acceso, ejercicio y estilos de liderazgo. En M. Grañeras Pastrana y N. Gil Novoa (coords.), *Mujeres en cargos de representación del sistema educativo español II* (pp. 119-204). Madrid: CNIIE (Ministerio de Educación) e Instituto de la Mujer (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad).
- Ramos, A., Barberá, E., y Sarrió, M. (2003). Mujeres directivas, espacio de poder y relaciones de género. *Anuario de Psicología*, 34 (2), 267-278.
- Ramos, M. A. (2005). *Mujeres y liderazgo. Una nueva forma de dirigir*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Real Academia Española. (2001). Diccionario de la lengua española (22.^a ed.). Consultado en <http://lema.rae.es/drae2001/>

- Real Academia Española. (2014). Diccionario de la lengua española (23.^a ed.). Consultado en <http://dle.rae.es/?w=diccionario>
- Robbins, S. P. (1999). *Comportamiento organizacional*. México: Prentice Hall.
- Robles Sanjuán, V. (2006). Reflexiones sobre género y violencia en los centros escolares. *Kikiriki. Cooperación Educativa*, 19 (81), 27-31.
- Robles Sanjuán, V. (Ed.) (2018). *Educadoras en tiempos de transición*. Madrid: La Catarata.
- Rodríguez Lajo, M., Vila, R., y Freixa, M. (2008). Barreras de género y actitudes hacia las redes sociales en alumnado universitario de las facultades de educación. *Revista de Investigación Educativa*, 26 (1), 45-72.
- Rosener, J.B. (1990). Ways women lead. *Harvard Business Review*, 68, 119-125.
- Rubin, G. (1986). El tráfico de mujeres: notas sobre la “economía política” del sexo. *Nueva Antropología*, 8 (30), 95-145.
- Ruiloba, J. M. (2013). *Género y estilos de liderazgo en el gobierno local. Las alcaldesas en España*. Madrid: Ediciones del Congreso de los Diputados.
- Russell, J. E. A. (1994). Career counseling for women in management. En W. B. Walsh y S. H. Osipow (Eds.), *Contemporary topics in vocational psychology. Career counseling for women* (pp. 263-326). Hillsdale, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Sabriego, M. (2009). El proceso de Investigación (Parte II). En R. Bisquerra (coord.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 127-163). Madrid: La Muralla.
- Sabriego, M., y Bisquerra, R. (2009). El proceso de Investigación (Parte I). En R. Bisquerra (coord.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 89-125). Madrid: La Muralla.
- Sánchez Bello, A. (2002). El androcentrismo científico: El obstáculo para la igualdad de género en la escuela actual. *Educación*, 29, 91-102.
- Sánchez-Moreno, M. (Ed.) (2009). *Mujeres dirigentes en la universidad: Las texturas del liderazgo*. Zaragoza: Sagardiana.
- Sánchez-Moreno, M., López, J., y Altopiedi, M. (2014). Liderazgo en la universidad: perfil de mujeres y hombres gestores académicos. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(5), 21-42.
- Sánchez-Moreno, M., y Lavié, J. M. (2011). El liderazgo y la asunción de cargos académicos en función del género. En M. Tomàs i Folch (coord.), *La universidad vista desde una perspectiva de género. Estudios sobre el profesorado* (pp. 15-42). Barcelona: Octaedro, S.L.
- Sánchez-Moreno, M., y López-Yáñez, J. (2008). Poder y liderazgo de mujeres responsables de Instituciones Universitarias. *Revista Española de Pedagogía*, 240, 345-363.

- Sánchez, C., Beltrán, E., y Álvarez, S. (2001). Feminismo liberal, radical y socialista. En E. Beltrán y V. Maquiera (Coords.), *Feminismos. Debates teóricos contemporáneos* (pp. 75-126). Madrid: Alianza.
- Sánchez, J. E., y Thornton, B. (2010). Gender issues in K-12 educational leadership. *Advancing Women in Leadership Journal*, 30 (13). Recuperado de http://www.advancingwomen.com/awl/Vol30_2010/Sanchez_Jafeth_AWL_Vol_30_No_13_final_9_21_10.pdf
- Santos Guerra, M.A. (2000). Yo tengo que hacer la cena. La mujer y el gobierno de los centros escolares. En M.A. Santos Guerra (coord.), *El harén pedagógico. Perspectivas de género en la organización escolar* (pp. 53-69). Barcelona: Graó.
- Sarrió, M., Barberá, E., Ramos, A., y Candela, C. (2002). El techo de cristal en la promoción profesional de las mujeres. *Revista de Psicología Social*, 17(2), 167-182.
- Sarrió, M., Ramos, A., y Candela, C. (2004). Género, trabajo y poder. En E. Barberá y I. Martínez (Coords.), *Psicología y género* (pp. 194-215). Madrid: Pearson.
- Sau, V. (2000). *Diccionario Ideológico Feminista*. Volumen I. Barcelona: Icaria.
- Schein, V. (1973). The relationship between sex role stereotypes and requisite management characteristics. *Journal of Applied Psychology*, 57, 95-100.
- Schein, V. (2001). A global look at psychological barriers to women's progress in management. *Journal of Social Issues*, 57(4), 675-688.
- Selva, C., Pallarès, S., y Sahagún, M. A. (2013). ¿Entre obstáculos anda el camino? Trayectoria y mujer directiva. *Revista de Psicología de las Organizaciones y el Trabajo*, 13(1), 75-88.
- Stogdill, R.M. (1974). *Handbook of leadership: A survey of the literature*. New York: Free Press.
- Stoll, L., y Temperley, J. (2011). *Mejorar el liderazgo escolar. Herramientas de trabajo*. México: OCDE.
- Tejero C. M., y Fernández Díaz, M. J. (2007). (Des-)Igualdad de género y dirección escolar. *Docencia e Investigación: Revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo*, 17, 283-299.
- Valcárcel, A. (2000). El Feminismo. En J. Rubio, J. Rosales y M. Toscano (Coords.), *Retos pendientes en ética y política* (pp. 123-135). Madrid: Editorial Trotta.
- Valcárcel, A. (2001). *La memoria colectiva y los retos del feminismo*. Serie Mujer y Desarrollo, n° 31. Santiago de Chile: CEPAL.
- Vallés, M.S. (2009). *Entrevistas Cualitativas*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

- Varela, N. (2005). *Feminismo para principiantes*. Barcelona: Ediciones B.
- Vilà, R., y Bisquerra, R. (2009). El análisis cuantitativo de los datos. En R. Bisquerra (coord.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 259-271). Madrid: La Muralla.
- Wajcman, J. (1998). *Like a man: Women and Men in Corporate Management*. Cambridge: Polity Press.
- West, C., y Zimmerman, D.H. (1987). Doing Gender, *Gender and Society*, 1(2), 125-151.
- Yukl, G. A. (2002). *Leadership in Organizations*. Upper Saddle Rive, NJ: Prentice Hall.

Anexos

Anexo 1. Plantilla para la validación de expertos

Estilo de liderazgo: Patrón relativamente estable de conducta manifestado por el líder. La frecuencia en la realización de cada una de las siguientes actividades y conductas de los directores y directoras en su ejercicio, mostrará la orientación de su trabajo y un indicio del estilo directivo desempeñado.

Dimensión 1: Autoritario – Democrático

ÍTEMS	PERTINENCIA DEL ÍTEM A LA DIMENSIÓN				GRADO DE RELEVANCIA DE LA INFORMACIÓN QUE APORTA				CLARIDAD			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Convoco las reuniones de ciclo, establezco el orden del día y modero las discusiones.												
En las reuniones del Consejo Escolar resuelvo las situaciones conflictivas que puedan provocar algunos de sus miembros.												
Dejo que cada miembro del Consejo explique libremente sus puntos de vista.												
Convoco reuniones extraordinarias con el profesorado cuando hay una decisión importante que tomar.												
En las reuniones del Consejo Escolar presento medidas que hayan sido acordadas previamente con algunos docentes.												
Promuevo la participación de los miembros del Consejo en la elaboración del Proyecto Educativo del centro.												
Si un profesor/a incumple sus obligaciones, tomo las medidas oportunas ateniéndome a la legislación vigente antes de consultarlo con el Equipo Directivo.												
Reúno al Equipo Directivo para acordar cómo intervenir cuando tengo que “llamar la atención” a algún profesor/a.												
Informo a la Inspección para que intervenga cuando un profesor/a incumple sus obligaciones, sin consultarlo con el Equipo Directivo.												
Si tengo que “llamar la atención” a algún profesor/a, lo consulto previamente con el Claustro y/o coordinadores de su ciclo.												
Convoco reuniones periódicas con el Equipo Directivo para poner en común las tareas y compartir la información.												
Delimito claramente las funciones de cada miembro de la comunidad educativa para evitar confusiones y malentendidos.												

Observaciones pertinentes por su parte como experto:

Dimensión 2: Pedagógico - Administrativo

ÍTEMS	PERTINENCIA DEL ÍTEM A LA DIMENSIÓN				GRADO DE RELEVANCIA DE LA INFORMACIÓN QUE APORTA				CLARIDAD			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Me aseguro de que el profesorado trabaja para el logro de los objetivos establecidos en el Proyecto Educativo del centro.												
Acuerdo medidas pedagógicas para el logro de los objetivos educativos del centro.												
Realizo un diagnóstico claro de la situación de partida para proponer las medidas de mejora necesarias.												
Tengo en cuenta los resultados globales de las evaluaciones para tomar decisiones curriculares.												
Superviso sistemáticamente la actividad docente.												
Apoyo el desarrollo de nuevos proyectos pedagógicos.												
Promuevo procesos de evaluación interna para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.												
Organizo en el centro actividades de formación permanente del profesorado.												
Promuevo iniciativas en el ámbito de la formación del profesorado.												
Me aseguro de que se cumplen las normas establecidas por la Administración.												
Delimito el papel de cada miembro del Claustro en la toma de decisiones para evitar que surjan conflictos entre el profesorado.												
Explico la legislación y la normativa vigente al profesorado.												
Disminuyo la carga burocrática del trabajo del profesorado.												
Pongo al día la documentación requerida por la Administración.												
Rentabilizo los recursos económicos que recibe el centro y busco nuevas fuentes de ingresos.												
Resuelvo problemas con el calendario y/o la planificación de las clases.												

Observaciones pertinentes por su parte como experto

Dimensión 3: Transaccional - Transformacional

ÍTEMS	PERTINENCIA DEL ÍTEM A LA DIMENSIÓN				GRADO DE RELEVANCIA DE LA INFORMACIÓN QUE APORTA				CLARIDAD			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Expreso satisfacción cuando el profesorado cumple con lo esperado.												
Hago saber a los docentes que pueden lograr lo que quieren si trabajan conforme a lo pactado conmigo.												
Me aseguro de que exista un fuerte acuerdo entre lo que se espera que haga el profesorado y lo que pueden obtener de mí por su esfuerzo.												
Me concentro en detectar y solucionar errores.												
Trato de no cambiar lo que hace el profesorado mientras las cosas salgan bien.												
Evito intervenir, excepto cuando no se consiguen los objetivos.												
Trato de no interferir en los problemas hasta que se vuelven serios.												
Mi presencia pasa desapercibida en el centro.												
Evito decirle mi opinión a los docentes en algunas ocasiones.												
Evito decirle al profesorado cómo se tienen que hacer las cosas.												
Los docentes se sienten orgullosos de trabajar conmigo.												
Cuento con el respeto del profesorado.												
Los docentes tienen plena confianza en mí.												
Estimulo el desarrollo de ideas innovadoras en el trabajo diario.												
Trato de desarrollar nuevas formas para motivar al profesorado.												
Estoy al tanto de los intereses, prioridades y necesidades de los docentes.												
Trato de que los docentes vean los problemas como una oportunidad para aprender.												
Doy a los docentes nuevas formas de enfocar los problemas que antes les resultaban desconcertantes.												

Observaciones pertinentes por su parte como experto/a

Anexo 2. Validaciones de expertos

Validación 1

Puntúe de 1 a 4 cada categoría

DIMENSIÓN 1: AUTORITARIO - DEMOCRÁTICO			
ÍTEMS	Pertinencia del ítem a la dimensión	Grado de relevancia de la información que aporta	Claridad
Convoco las reuniones de ciclo, establezco el orden del día y modero las discusiones.	4	4	4
En las reuniones del Consejo Escolar resuelvo las situaciones conflictivas que puedan provocar algunos de sus miembros.	4	4	4
Dejo que cada miembro del Consejo explique libremente sus puntos de vista.	4	4	4
Convoco reuniones extraordinarias con el profesorado cuando hay una decisión importante que tomar.	4	4	4
En las reuniones del Consejo Escolar presento medidas que hayan sido acordadas previamente con algunos docentes.	4	4	4
Promuevo la participación de los miembros del Consejo en la elaboración del Proyecto Educativo del centro.	4	4	4
Si un profesor/a incumple sus obligaciones, tomo las medidas oportunas ateniéndome a la legislación vigente antes de consultarlo con el Equipo Directivo.	4	4	4
Reúno al Equipo Directivo para acordar cómo intervenir cuando tengo que “llamar la atención” a algún profesor/a.	4	4	4
Informo a la Inspección para que intervenga cuando un profesor/a incumple sus obligaciones, sin consultarlo con el Equipo Directivo.	4	4	4
Si tengo que “llamar la atención” a algún profesor/a, lo consulto previamente con el Claustro y/o coordinadores de su ciclo.	4	4	4
Convoco reuniones periódicas con el Equipo Directivo para poner en común las tareas y compartir la información.	4	4	4
Delimito claramente las funciones de cada miembro de la comunidad educativa para evitar confusiones y malentendidos.	4	4	4

Observaciones pertinentes por su parte como experto:

DIMENSIÓN 2: PEDAGÓGICO - ADMINISTRATIVO			
ÍTEMS	Pertinencia del ítem a la dimensión	Grado de relevancia de la información que aporta	Claridad
Me aseguro de que el profesorado trabaja para el logro de los objetivos establecidos en el Proyecto Educativo del centro.	4	4	4
Acuerdo medidas pedagógicas para el logro de los objetivos educativos del centro.	4	4	4
Realizo un diagnóstico claro de la situación de partida para proponer las medidas de mejora necesarias.	4	4	4
Tengo en cuenta los resultados globales de las evaluaciones para tomar decisiones curriculares.	4	4	4
Superviso sistemáticamente la actividad docente.	4	4	2
Apoyo el desarrollo de nuevos proyectos pedagógicos.	4	4	4
Promuevo procesos de evaluación interna para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.	4	4	4
Organizo en el centro actividades de formación permanente del profesorado.	4	4	4
Promuevo iniciativas en el ámbito de la formación del profesorado.	4	4	4
Me aseguro de que se cumplen las normas establecidas por la Administración.	4	4	4
Delimito el papel de cada miembro del Claustro en la toma de decisiones para evitar que surjan conflictos entre el profesorado.	4	4	4
Explico la legislación y la normativa vigente al profesorado.	4	4	4
Disminuyo la carga burocrática del trabajo del profesorado.	4	4	4
Pongo al día la documentación requerida por la Administración.	4	4	4
Rentabilizo los recursos económicos que recibe el centro y busco nuevas fuentes de ingresos.	4	4	4
Resuelvo problemas con el calendario y/o la planificación de las clases.	4	4	4

Observaciones pertinentes por su parte como experto: El ítem 34, Superviso sistemáticamente la actividad docente, puede entenderse desde una perspectiva pedagógica y administrativa. Desde una perspectiva pedagógica, puede considerarse como un seguimiento de la actividad docente en relación al PEC; desde una perspectiva administrativa, como que cumplen con sus funciones (llevan al día programaciones, informes, etc.). Quizás ayude a clarificar la redacción de aspectos más concretos de la actividad docente.

DIMENSIÓN 3: TRANSACCIONAL - TRANSFORMACIONAL			
ÍTEMS	Pertinencia del ítem a la dimensión	Grado de relevancia de la información que aporta	Claridad
Expreso satisfacción cuando el profesorado cumple con lo esperado.	4	4	4
Hago saber a los docentes que pueden lograr lo que quieren si trabajan conforme a lo pactado conmigo.	4	4	4
Me aseguro de que exista un fuerte acuerdo entre lo que se espera que haga el profesorado y lo que pueden obtener de mí por su esfuerzo.	4	4	4
Me concentro en detectar y solucionar errores.	4	4	4
Trato de no cambiar lo que hace el profesorado mientras las cosas salgan bien.	4	4	4
Evito intervenir, excepto cuando no se consiguen los objetivos.	4	4	4
Trato de no interferir en los problemas hasta que se vuelven serios.	4	4	4
Mi presencia pasa desapercibida en el centro.	4	4	4
Evito decirle mi opinión a los docentes en algunas ocasiones.	2	2	2
Evito decirle al profesorado cómo se tienen que hacer las cosas.	4	4	4
Los docentes se sienten orgullosos de trabajar conmigo.	4	4	4
Cuento con el respeto del profesorado.	4	4	4
Los docentes tienen plena confianza en mí.	4	4	4
Estimulo el desarrollo de ideas innovadoras en el trabajo diario.	4	4	4
Trato de desarrollar nuevas formas para motivar al profesorado.	4	3	3
Estoy al tanto de los intereses, prioridades y necesidades de los docentes.	4	4	4
Trato de que los docentes vean los problemas como una oportunidad para aprender.	4	4	4
Doy a los docentes nuevas formas de enfocar los problemas que antes les resultaban desconcertantes.	4	4	4

Observaciones pertinentes por su parte como experto: El matiz "en algunas ocasiones" hace que la redacción del ítem 65 sea muy genérica: entiendo que no se refiere a frecuencia (a veces), sino en relación con el contexto, y que las situaciones en las que dice o no su opinión son relevantes para determinar el carácter transaccional o transformacional del director/a. Si lo son, entonces sería necesario especificar de alguna forma. El ítem 71, no queda claro si se trata de motivar el director/a al profesorado (es lo que está redactado) o si se incluiría también la opción "Trato de desarrollar nuevas formas para que el profesorado se sienta motivado". Por otro lado, nuevas formas ¿de qué? De trabajo, de organización del centro, de coordinación entre el profesorado...

Validación 2

Puntúe de 1 a 4 cada categoría

DIMENSIÓN 1: AUTORITARIO - DEMOCRÁTICO			
ÍTEMS	Pertinencia del ítem a la dimensión	Grado de relevancia de la información que aporta	Claridad
Convoco las reuniones de ciclo, establezco el orden del día y modero las discusiones.	4	4	3
En las reuniones del Consejo Escolar resuelvo las situaciones conflictivas que puedan provocar algunos de sus miembros.	3	4	2
Dejo que cada miembro del Consejo explique libremente sus puntos de vista.	4	4	3
Convoco reuniones extraordinarias con el profesorado cuando hay una decisión importante que tomar.	3	4	2
En las reuniones del Consejo Escolar presento medidas que hayan sido acordadas previamente con algunos docentes.	4	4	3
Promuevo la participación de los miembros del Consejo en la elaboración del Proyecto Educativo del centro.	4	2	3
Si un profesor/a incumple sus obligaciones, tomo las medidas oportunas ateniéndome a la legislación vigente antes de consultarlo con el Equipo Directivo.	4	3	4
Reúno al Equipo Directivo para acordar cómo intervenir cuando tengo que “llamar la atención” a algún profesor/a.	4	4	3
Informo a la Inspección para que intervenga cuando un profesor/a incumple sus obligaciones, sin consultarlo con el Equipo Directivo.	3	3	4
Si tengo que “llamar la atención” a algún profesor/a, lo consulto previamente con el Claustro y/o coordinadores de su ciclo.	4	3	3
Convoco reuniones periódicas con el Equipo Directivo para poner en común las tareas y compartir la información.	4	3	4
Delimito claramente las funciones de cada miembro de la comunidad educativa para evitar confusiones y malentendidos.	4	3	3
Observaciones pertinentes por su parte como experto: Sería interesante conocer la escala de respuesta de los participantes.			

DIMENSIÓN 2: PEDAGÓGICO - ADMINISTRATIVO			
ÍTEMS	Pertinencia del ítem a la dimensión	Grado de relevancia de la información que aporta	Claridad
Me aseguro de que el profesorado trabaja para el logro de los objetivos establecidos en el Proyecto Educativo del centro.	4	4	4
Acuerdo medidas pedagógicas para el logro de los objetivos educativos del centro.	4	2	2
Realizo un diagnóstico claro de la situación de partida para proponer las medidas de mejora necesarias.	3	2	2
Tengo en cuenta los resultados globales de las evaluaciones para tomar decisiones curriculares.	2	2	2
Superviso sistemáticamente la actividad docente.	2	2	2
Apoyo el desarrollo de nuevos proyectos pedagógicos.	4	4	4
Promuevo procesos de evaluación interna para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.	4	3	2
Organizo en el centro actividades de formación permanente del profesorado.	4	4	4
Promuevo iniciativas en el ámbito de la formación del profesorado.	4	2	4
Me aseguro de que se cumplen las normas establecidas por la Administración.	4	3	2
Delimito el papel de cada miembro del Claustro en la toma de decisiones para evitar que surjan conflictos entre el profesorado.	2	2	2
Explico la legislación y la normativa vigente al profesorado.	4	2	4
Disminuyo la carga burocrática del trabajo del profesorado.	3	3	3
Pongo al día la documentación requerida por la Administración.	4	3	3
Rentabilizo los recursos económicos que recibe el centro y busco nuevas fuentes de ingresos.	2	2	2
Resuelvo problemas con el calendario y/o la planificación de las clases.	4	4	<u>4</u>

Observaciones pertinentes por su parte como experto: Algunos de los ítems son muy generales si comparamos con la dimensión anterior.

DIMENSIÓN 3: TRANSACCIONAL - TRANSFORMACIONAL			
ÍTEMS	Pertinencia del ítem a la dimensión	Grado de relevancia de la información que aporta	Claridad
Expreso satisfacción cuando el profesorado cumple con lo esperado.	4	4	2
Hago saber a los docentes que pueden lograr lo que quieren si trabajan conforme a lo pactado conmigo.	2	3	2
Me aseguro de que exista un fuerte acuerdo entre lo que se espera que haga el profesorado y lo que pueden obtener de mí por su esfuerzo.	3	2	1
Me concentro en detectar y solucionar errores.	3	3	2
Trato de no cambiar lo que hace el profesorado mientras las cosas salgan bien.	4	4	3
Evito intervenir, excepto cuando no se consiguen los objetivos.	4	4	3
Trato de no interferir en los problemas hasta que se vuelven serios.	4	4	2
Mi presencia pasa desapercibida en el centro.	2	2	1
Evito decirle mi opinión a los docentes en algunas ocasiones.	2	2	2
Evito decirle al profesorado cómo se tienen que hacer las cosas.	4	4	3
Los docentes se sienten orgullosos de trabajar conmigo.	3	3	3
Cuento con el respeto del profesorado.	4	4	3
Los docentes tienen plena confianza en mí.	4	4	4
Estimulo el desarrollo de ideas innovadoras en el trabajo diario.	3	3	3
Trato de desarrollar nuevas formas para motivar al profesorado.	4	4	3
Estoy al tanto de los intereses, prioridades y necesidades de los docentes.	4	4	3
Trato de que los docentes vean los problemas como una oportunidad para aprender.	4	3	4
Doy a los docentes nuevas formas de enfocar los problemas que antes les resultaban desconcertantes.	4	3	3

Observaciones pertinentes por su parte como experto:

Validación 3

Puntúe de 1 a 4 cada categoría

DIMENSIÓN 1: AUTORITARIO - DEMOCRÁTICO			
ÍTEMS	Pertinencia del ítem a la dimensión	Grado de relevancia de la información que aporta	Claridad
Convoco las reuniones de ciclo, establezco el orden del día y modero las discusiones.	3	3	4
En las reuniones del Consejo Escolar resuelvo las situaciones conflictivas que puedan provocar algunos de sus miembros.	4	3	4
Dejo que cada miembro del Consejo explique libremente sus puntos de vista.	4	4	4
Convoco reuniones extraordinarias con el profesorado cuando hay una decisión importante que tomar.	4	3	4
En las reuniones del Consejo Escolar presento medidas que hayan sido acordadas previamente con algunos docentes.	4	4	4
Promuevo la participación de los miembros del Consejo en la elaboración del Proyecto Educativo del centro.	4	4	4
Si un profesor/a incumple sus obligaciones, tomo las medidas oportunas ateniéndome a la legislación vigente antes de consultarlo con el Equipo Directivo.	4	4	4
Reúno al Equipo Directivo para acordar cómo intervenir cuando tengo que “llamar la atención” a algún profesor/a.	4	4	4
Informo a la Inspección para que intervenga cuando un profesor/a incumple sus obligaciones, sin consultarlo con el Equipo Directivo.	4	4	4
Si tengo que “llamar la atención” a algún profesor/a, lo consulto previamente con el Claustro y/o coordinadores de su ciclo.	4	3	4
Convoco reuniones periódicas con el Equipo Directivo para poner en común las tareas y compartir la información.	4	4	4
Delimito claramente las funciones de cada miembro de la comunidad educativa para evitar confusiones y malentendidos.	4	4	4

Observaciones pertinentes por su parte como experto: Los ítems 13 y 14 tienen un contenido muy similar. Creo que el 14 tiene una formulación más adecuada.

DIMENSIÓN 2: PEDAGÓGICO - ADMINISTRATIVO			
ÍTEMS	Pertinencia del ítem a la dimensión	Grado de relevancia de la información que aporta	Claridad
Me aseguro de que el profesorado trabaja para el logro de los objetivos establecidos en el Proyecto Educativo del centro.	4	3	4
Acuerdo medidas pedagógicas para el logro de los objetivos educativos del centro.	4	3	3
Realizo un diagnóstico claro de la situación de partida para proponer las medidas de mejora necesarias.	4	4	4
Tengo en cuenta los resultados globales de las evaluaciones para tomar decisiones curriculares.	4	4	4
Superviso sistemáticamente la actividad docente.	4	4	4
Apoyo el desarrollo de nuevos proyectos pedagógicos.	4	4	4
Promuevo procesos de evaluación interna para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.	4	4	4
Organizo en el centro actividades de formación permanente del profesorado.	4	4	2
Promuevo iniciativas en el ámbito de la formación del profesorado.	4	2	2
Me aseguro de que se cumplen las normas establecidas por la Administración.	4	4	4
Delimito el papel de cada miembro del Claustro en la toma de decisiones para evitar que surjan conflictos entre el profesorado.	2	4	4
Explico la legislación y la normativa vigente al profesorado.	4	3	4
Disminuyo la carga burocrática del trabajo del profesorado.	4	4	4
Pongo al día la documentación requerida por la Administración.	4	2	4
Rentabilizo los recursos económicos que recibe el centro y busco nuevas fuentes de ingresos.	4	4	4
Resuelvo problemas con el calendario y/o la planificación de las clases.	4	2	<u>3</u>

Observaciones pertinentes por su parte como experto: los ítems 37 y 38 tienen un contenido similar. El 37 resulta más claro. El ítem 40 estaría mejor situado en la dimensión anterior: autoritario-democrático.

DIMENSIÓN 3: TRANSACCIONAL - TRANSFORMACIONAL			
ÍTEMS	Pertinencia del ítem a la dimensión	Grado de relevancia de la información que aporta	Claridad
Expreso satisfacción cuando el profesorado cumple con lo esperado.	4	4	2
Hago saber a los docentes que pueden lograr lo que quieren si trabajan conforme a lo pactado conmigo.	4	4	3
Me aseguro de que exista un fuerte acuerdo entre lo que se espera que haga el profesorado y lo que pueden obtener de mí por su esfuerzo.	4	4	3
Me concentro en detectar y solucionar errores.	4	4	3
Trato de no cambiar lo que hace el profesorado mientras las cosas salgan bien.	4	3	3
Evito intervenir, excepto cuando no se consiguen los objetivos.	4	3	3
Trato de no interferir en los problemas hasta que se vuelven serios.	4	3	3
Mi presencia pasa desapercibida en el centro.	3	3	3
Evito decirle mi opinión a los docentes en algunas ocasiones.	4	3	4
Evito decirle al profesorado cómo se tienen que hacer las cosas.	4	4	4
Los docentes se sienten orgullosos de trabajar conmigo.	4	4	4
Cuento con el respeto del profesorado.	4	4	4
Los docentes tienen plena confianza en mí.	4	4	4
Estimulo el desarrollo de ideas innovadoras en el trabajo diario.	4	4	4
Trato de desarrollar nuevas formas para motivar al profesorado.	4	4	4
Estoy al tanto de los intereses, prioridades y necesidades de los docentes.	4	4	4
Trato de que los docentes vean los problemas como una oportunidad para aprender.	4	4	4
Doy a los docentes nuevas formas de enfocar los problemas que antes les resultaban desconcertantes.	4	4	3

Observaciones pertinentes por su parte como experto:

Validación 4

Puntúe de 1 a 4 cada categoría

DIMENSIÓN 1: AUTORITARIO - DEMOCRÁTICO			
ÍTEMS	Pertinencia del ítem a la dimensión	Grado de relevancia de la información que aporta	Claridad
Convoco las reuniones de ciclo, establezco el orden del día y modero las discusiones.	4	4	4
En las reuniones del Consejo Escolar resuelvo las situaciones conflictivas que puedan provocar algunos de sus miembros.	4	3	3
Dejo que cada miembro del Consejo explique libremente sus puntos de vista.	4	4	4
Convoco reuniones extraordinarias con el profesorado cuando hay una decisión importante que tomar.	3	4	4
En las reuniones del Consejo Escolar presento medidas que hayan sido acordadas previamente con algunos docentes.	3	4	4
Promuevo la participación de los miembros del Consejo en la elaboración del Proyecto Educativo del centro.	3	4	4
Si un profesor/a incumple sus obligaciones, tomo las medidas oportunas ateniéndome a la legislación vigente antes de consultarlo con el Equipo Directivo.	4	4	4
Reúno al Equipo Directivo para acordar cómo intervenir cuando tengo que “llamar la atención” a algún profesor/a.	3	4	4
Informo a la Inspección para que intervenga cuando un profesor/a incumple sus obligaciones, sin consultarlo con el Equipo Directivo.	4	4	4
Si tengo que “llamar la atención” a algún profesor/a, lo consulto previamente con el Claustro y/o coordinadores de su ciclo.	3	4	4
Convoco reuniones periódicas con el Equipo Directivo para poner en común las tareas y compartir la información.	4	4	4
Delimito claramente las funciones de cada miembro de la comunidad educativa para evitar confusiones y malentendidos.	4	4	4

Observaciones pertinentes por su parte como experto: 2. Yo no utilizaría resolver tan tajante, a lo mejor es más correcto mediar.
En los ítems en los que no puntúo con 4 en pertinencia es porque me genera dudas que sea una característica de liderazgo autoritario.

DIMENSIÓN 2: PEDAGÓGICO - ADMINISTRATIVO			
ÍTEMS	Pertinencia del ítem a la dimensión	Grado de relevancia de la información que aporta	Claridad
Me aseguro de que el profesorado trabaja para el logro de los objetivos establecidos en el Proyecto Educativo del centro.	4	4	4
Acuerdo medidas pedagógicas para el logro de los objetivos educativos del centro.	4	4	4
Realizo un diagnóstico claro de la situación de partida para proponer las medidas de mejora necesarias.	4	4	4
Tengo en cuenta los resultados globales de las evaluaciones para tomar decisiones curriculares.	4	4	2
Superviso sistemáticamente la actividad docente.	4	4	4
Apoyo el desarrollo de nuevos proyectos pedagógicos.	4	4	4
Promuevo procesos de evaluación interna para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.	4	4	2
Organizo en el centro actividades de formación permanente del profesorado.	4	4	4
Promuevo iniciativas en el ámbito de la formación del profesorado.	4	4	4
Me aseguro de que se cumplen las normas establecidas por la Administración.	4	4	4
Delimito el papel de cada miembro del Claustro en la toma de decisiones para evitar que surjan conflictos entre el profesorado.	3	4	4
Explico la legislación y la normativa vigente al profesorado.	4	4	4
Disminuyo la carga burocrática del trabajo del profesorado.	4	4	2
Pongo al día la documentación requerida por la Administración.	4	4	4
Rentabilizo los recursos económicos que recibe el centro y busco nuevas fuentes de ingresos.	4	4	4
Resuelvo problemas con el calendario y/o la planificación de las clases.	4	4	4

Observaciones pertinentes por su parte como experto: 4. me resulta raro que se hable de evaluaciones en general. En la línea 36 me pregunto que si la evaluación es interna de los docentes o de los alumnos. En la línea 42 no veo claro cómo puede reducir la carga burocrática.

DIMENSIÓN 3: TRANSACCIONAL - TRANSFORMACIONAL			
ÍTEMS	Pertinencia del ítem a la dimensión	Grado de relevancia de la información que aporta	Claridad
Expreso satisfacción cuando el profesorado cumple con lo esperado.	4	4	4
Hago saber a los docentes que pueden lograr lo que quieren si trabajan conforme a lo pactado conmigo.	4	4	4
Me aseguro de que exista un fuerte acuerdo entre lo que se espera que haga el profesorado y lo que pueden obtener de mí por su esfuerzo.	4	4	4
Me concentro en detectar y solucionar errores.	4	4	4
Trato de no cambiar lo que hace el profesorado mientras las cosas salgan bien.	4	4	4
Evito intervenir, excepto cuando no se consiguen los objetivos.	4	4	4
Trato de no interferir en los problemas hasta que se vuelven serios.	4	4	4
Mi presencia pasa desapercibida en el centro.	4	4	4
Evito decirle mi opinión a los docentes en algunas ocasiones.	4	4	4
Evito decirle al profesorado cómo se tienen que hacer las cosas.	4	4	4
Los docentes se sienten orgullosos de trabajar conmigo.	4	4	4
Cuento con el respeto del profesorado.	4	4	4
Los docentes tienen plena confianza en mí.	4	4	4
Estimulo el desarrollo de ideas innovadoras en el trabajo diario.	4	4	4
Trato de desarrollar nuevas formas para motivar al profesorado.	4	4	4
Estoy al tanto de los intereses, prioridades y necesidades de los docentes.	4	4	4
Trato de que los docentes vean los problemas como una oportunidad para aprender.	4	4	4
Doy a los docentes nuevas formas de enfocar los problemas que antes les resultaban desconcertantes.	4	4	4

Observaciones pertinentes por su parte como experto: A mí los ítems de esta sección me ha parecido los mejores en conjunto, entiendo que pueden dar lugar a respuestas de deseabilidad social, pero supongo que es inevitable.

Validación 5

Puntúe de 1 a 4 cada categoría

DIMENSIÓN 1: AUTORITARIO - DEMOCRÁTICO			
ÍTEMS	Pertinencia del ítem a la dimensión	Grado de relevancia de la información que aporta	Claridad
Convoco las reuniones de ciclo, establezco el orden del día y modero las discusiones.	4	4	4
En las reuniones del Consejo Escolar resuelvo las situaciones conflictivas que puedan provocar algunos de sus miembros.	4	4	4
Dejo que cada miembro del Consejo explique libremente sus puntos de vista.	4	4	4
Convoco reuniones extraordinarias con el profesorado cuando hay una decisión importante que tomar.	4	4	4
En las reuniones del Consejo Escolar presento medidas que hayan sido acordadas previamente con algunos docentes.	4	4	4
Promuevo la participación de los miembros del Consejo en la elaboración del Proyecto Educativo del centro.	4	4	4
Si un profesor/a incumple sus obligaciones, tomo las medidas oportunas ateniéndome a la legislación vigente antes de consultarlo con el Equipo Directivo.	4	4	4
Reúno al Equipo Directivo para acordar cómo intervenir cuando tengo que “llamar la atención” a algún profesor/a.	4	4	3
Informo a la Inspección para que intervenga cuando un profesor/a incumple sus obligaciones, sin consultarlo con el Equipo Directivo.	4	4	4
Si tengo que “llamar la atención” a algún profesor/a, lo consulto previamente con el Claustro y/o coordinadores de su ciclo.	4	4	3
Convoco reuniones periódicas con el Equipo Directivo para poner en común las tareas y compartir la información.	4	4	4
Delimito claramente las funciones de cada miembro de la comunidad educativa para evitar confusiones y malentendidos.	4	4	4

Observaciones pertinentes por su parte como experto: quizás debería concretarse más lo de "llamar a la atención", supongo que es por no cumplir sus obligaciones pero conviene aclararlo.

DIMENSIÓN 2: PEDAGÓGICO - ADMINISTRATIVO			
ÍTEMS	Pertinencia del ítem a la dimensión	Grado de relevancia de la información que aporta	Claridad
Me aseguro de que el profesorado trabaja para el logro de los objetivos establecidos en el Proyecto Educativo del centro.	4	4	4
Acuerdo medidas pedagógicas para el logro de los objetivos educativos del centro.	4	4	2
Realizo un diagnóstico claro de la situación de partida para proponer las medidas de mejora necesarias.	4	4	4
Tengo en cuenta los resultados globales de las evaluaciones para tomar decisiones curriculares.	4	4	4
Superviso sistemáticamente la actividad docente.	4	4	4
Apoyo el desarrollo de nuevos proyectos pedagógicos.	4	4	4
Promuevo procesos de evaluación interna para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.	4	4	4
Organizo en el centro actividades de formación permanente del profesorado.	4	4	4
Promuevo iniciativas en el ámbito de la formación del profesorado.	4	4	4
Me aseguro de que se cumplen las normas establecidas por la Administración.	4	4	4
Delimito el papel de cada miembro del Claustro en la toma de decisiones para evitar que surjan conflictos entre el profesorado.	4	4	4
Explico la legislación y la normativa vigente al profesorado.	4	4	4
Disminuyo la carga burocrática del trabajo del profesorado.	4	4	4
Pongo al día la documentación requerida por la Administración.	4	4	4
Rentabilizo los recursos económicos que recibe el centro y busco nuevas fuentes de ingresos.	4	4	4
Resuelvo problemas con el calendario y/o la planificación de las clases.	4	4	4

Observaciones pertinentes por su parte como experto: concretar qué son medidas pedagógicas.

DIMENSIÓN 3: TRANSACCIONAL - TRANSFORMACIONAL			
ÍTEMS	Pertinencia del ítem a la dimensión	Grado de relevancia de la información que aporta	Claridad
Expreso satisfacción cuando el profesorado cumple con lo esperado.	4	4	2
Hago saber a los docentes que pueden lograr lo que quieren si trabajan conforme a lo pactado conmigo.	4	4	2
Me aseguro de que exista un fuerte acuerdo entre lo que se espera que haga el profesorado y lo que pueden obtener de mí por su esfuerzo.	4	4	2
Me concentro en detectar y solucionar errores.	4	4	4
Trato de no cambiar lo que hace el profesorado mientras las cosas salgan bien.	4	4	4
Evito intervenir, excepto cuando no se consiguen los objetivos.	4	4	4
Trato de no interferir en los problemas hasta que se vuelven serios.	4	4	4
Mi presencia pasa desapercibida en el centro.	4	4	4
Evito decirle mi opinión a los docentes en algunas ocasiones.	4	4	4
Evito decirle al profesorado cómo se tienen que hacer las cosas.	4	4	4
Los docentes se sienten orgullosos de trabajar conmigo.	4	4	4
Cuento con el respeto del profesorado.	4	4	4
Los docentes tienen plena confianza en mí.	4	4	4
Estimulo el desarrollo de ideas innovadoras en el trabajo diario.	4	4	4
Trato de desarrollar nuevas formas para motivar al profesorado.	4	4	4
Estoy al tanto de los intereses, prioridades y necesidades de los docentes.	4	4	4
Trato de que los docentes vean los problemas como una oportunidad para aprender.	4	4	4
Doy a los docentes nuevas formas de enfocar los problemas que antes les resultaban desconcertantes.	4	4	4

Observaciones pertinentes por su parte como experto: redactar de otra forma los primeros tres ítems.

Validación 6

Puntúe de 1 a 4 cada categoría

DIMENSIÓN 1: AUTORITARIO - DEMOCRÁTICO			
ÍTEMS	Pertinencia del ítem a la dimensión	Grado de relevancia de la información que aporta	Claridad
Convoco las reuniones de ciclo, establezco el orden del día y modero las discusiones.	3	3	4
En las reuniones del Consejo Escolar resuelvo las situaciones conflictivas que puedan provocar algunos de sus miembros.	3	3	3
Dejo que cada miembro del Consejo explique libremente sus puntos de vista.	4	4	3
Convoco reuniones extraordinarias con el profesorado cuando hay una decisión importante que tomar.	4	4	4
En las reuniones del Consejo Escolar presento medidas que hayan sido acordadas previamente con algunos docentes.	3	3	2
Promuevo la participación de los miembros del Consejo en la elaboración del Proyecto Educativo del centro.	3	3	4
Si un profesor/a incumple sus obligaciones, tomo las medidas oportunas ateniéndome a la legislación vigente antes de consultarlo con el Equipo Directivo.	3	4	3
Reúno al Equipo Directivo para acordar cómo intervenir cuando tengo que “llamar la atención” a algún profesor/a.	1	1	1
Informo a la Inspección para que intervenga cuando un profesor/a incumple sus obligaciones, sin consultarlo con el Equipo Directivo.	3	3	3
Si tengo que “llamar la atención” a algún profesor/a, lo consulto previamente con el Claustro y/o coordinadores de su ciclo.	1	1	1
Convoco reuniones periódicas con el Equipo Directivo para poner en común las tareas y compartir la información.	3	3	3
Delimito claramente las funciones de cada miembro de la comunidad educativa para evitar confusiones y malentendidos.	3	4	3

Observaciones pertinentes por su parte como experto:

DIMENSIÓN 2: PEDAGÓGICO - ADMINISTRATIVO			
ÍTEMS	Pertinencia del ítem a la dimensión	Grado de relevancia de la información que aporta	Claridad
Me aseguro de que el profesorado trabaja para el logro de los objetivos establecidos en el Proyecto Educativo del centro.	3	4	2
Acuerdo medidas pedagógicas para el logro de los objetivos educativos del centro.	3	4	3
Realizo un diagnóstico claro de la situación de partida para proponer las medidas de mejora necesarias.	4	3	3
Tengo en cuenta los resultados globales de las evaluaciones para tomar decisiones curriculares.	2	3	2
Superviso sistemáticamente la actividad docente.	3	4	3
Apoyo el desarrollo de nuevos proyectos pedagógicos.	3	3	3
Promuevo procesos de evaluación interna para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.	3	4	3
Organizo en el centro actividades de formación permanente del profesorado.	4	4	4
Promuevo iniciativas en el ámbito de la formación del profesorado.	3	3	3
Me aseguro de que se cumplen las normas establecidas por la Administración.	3	3	4
Delimito el papel de cada miembro del Claustro en la toma de decisiones para evitar que surjan conflictos entre el profesorado.	4	4	4
Explico la legislación y la normativa vigente al profesorado.	3	3	4
Disminuyo la carga burocrática del trabajo del profesorado.	3	3	3
Pongo al día la documentación requerida por la Administración.	3	3	3
Rentabilizo los recursos económicos que recibe el centro y busco nuevas fuentes de ingresos.	3	3	3
Resuelvo problemas con el calendario y/o la planificación de las clases.	4	4	<u>4</u>

Observaciones pertinentes por su parte como experto:

DIMENSIÓN 3: TRANSACCIONAL - TRANSFORMACIONAL			
ÍTEMS	Pertinencia del ítem a la dimensión	Grado de relevancia de la información que aporta	Claridad
Expreso satisfacción cuando el profesorado cumple con lo esperado.	4	4	3
Hago saber a los docentes que pueden lograr lo que quieren si trabajan conforme a lo pactado conmigo.	3	3	2
Me aseguro de que exista un fuerte acuerdo entre lo que se espera que haga el profesorado y lo que pueden obtener de mí por su esfuerzo.	2	2	1
Me concentro en detectar y solucionar errores.	3	3	3
Trato de no cambiar lo que hace el profesorado mientras las cosas salgan bien.	3	3	3
Evito intervenir, excepto cuando no se consiguen los objetivos.	3	3	3
Trato de no interferir en los problemas hasta que se vuelven serios.	3	3	1
Mi presencia pasa desapercibida en el centro.	3	3	3
Evito decirle mi opinión a los docentes en algunas ocasiones.	2	2	1
Evito decirle al profesorado cómo se tienen que hacer las cosas.	3	3	3
Los docentes se sienten orgullosos de trabajar conmigo.	3	3	3
Cuento con el respeto del profesorado.	3	3	3
Los docentes tienen plena confianza en mí.	3	3	3
Estimulo el desarrollo de ideas innovadoras en el trabajo diario.	3	3	3
Trato de desarrollar nuevas formas para motivar al profesorado.	3	3	3
Estoy al tanto de los intereses, prioridades y necesidades de los docentes.	3	3	3
Trato de que los docentes vean los problemas como una oportunidad para aprender.	3	3	3
Doy a los docentes nuevas formas de enfocar los problemas que antes les resultaban desconcertantes.	3	3	2

Observaciones pertinentes por su parte como experto:

Anexo 3. Carta de presentación de los cuestionarios

Estimado/a señor/a:

Nos ponemos en contacto con usted como director/a de un centro escolar de Enseñanza Secundaria para pedirle su colaboración en el estudio que se está llevando a cabo en la Universidad Complutense sobre género y liderazgo en el sistema educativo.

Si lo desea puede participar en una encuesta (de aproximadamente cinco minutos de duración) que tiene por objeto recoger información sobre algunas cuestiones destacables de la labor directiva en centros educativos.

Toda la información recogida en este estudio será tratada de manera confidencial, los resultados serán mostrados de forma agregada y le garantizamos que en ningún momento se revelará ni su identidad, ni la de su centro. Si lo desea puede marcar una casilla en la encuesta para que le avisemos una vez publicados los resultados del estudio. Debe saber que no existen respuestas correctas o incorrectas, solo le preguntamos por su experiencia.

Si tiene alguna duda acerca de cualquier aspecto de la encuesta, o si desea más información sobre la misma o sobre el estudio, puede ponerse en contacto con nosotros/as respondiendo a este correo electrónico.

¡Gracias por su colaboración!

Atentamente,
Nidia Moreno

Anexo 4. Pruebas T de Student para los factores que no han podido interpretarse

Estadísticos de grupo para factor 7

Sexo	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Mujer	50	,1824379	1,00749417	,14248119
Hombre	52	-,1754211	,97012701	,13453241

Prueba de muestras independientes para factor 7

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
								Inferior	Superior
Se han asumido varianzas iguales	,006	,941	1,828	100	,071	,35785899	,19581227	-,03062699	,74634496
No se han asumido varianzas iguales			1,826	99,405	,071	,35785899	,19595882	-,03094622	,74666420

Estadísticos de grupo para factor 8

Sexo	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Mujer	50	,0787157	1,05297520	,14891318
Hombre	52	-,0756881	,95036854	,13179240

Prueba de muestras independientes para factor 8

Prueba de Levene para la igualdad de varianzas			Prueba T para la igualdad de medias						
F	Sig.		t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
								Inferior	Superior
Se han asumido varianzas iguales	,470	,494	,778	100	,438	,15440378	,19845572	-,23932672	,54813427
No se han asumido varianzas iguales			,776	98,035	,439	,15440378	,19885767	-,24022102	,54902857

Estadísticos de grupo para factor 10

Sexo	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Mujer	50	-,1306923	,95780038	,13545343
Hombre	52	,1256657	1,03254019	,14318756

Prueba de muestras independientes para factor 10

Prueba de Levene para la igualdad de varianzas			Prueba T para la igualdad de medias						
F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia		
							Inferior	Superior	
Se han asumido varianzas iguales	,037	,847	-1,299	100	,197	-,25635801	,19739778	-,64798958	,13527356
No se han asumido varianzas iguales			-1,301	99,874	,196	-,25635801	,19710482	-,64741438	,13469836

Estadísticos de grupo para factor 11

Sexo	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Mujer	50	,1367153	,77333652	,10936630
Hombre	52	-,1314570	1,17040649	,16230618

Prueba de muestras independientes para factor 11

Prueba de Levene para la igualdad de varianzas			Prueba T para la igualdad de medias						
F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia		
							Inferior	Superior	
Se han asumido varianzas iguales	1,960	,165	1,360	100	,177	,26817226	,19724075	-,12314777	,65949229
No se han asumido varianzas iguales			1,370	88,777	,174	,26817226	,19571480	-,12072232	,65706683

Estadísticos de grupo para factor 12

Sexo	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Mujer	50	-,1366841	,91044066	,12875575
Hombre	52	,1314270	1,07147933	,14858745

Prueba de muestras independientes para factor 12

Prueba de Levene para la igualdad de varianzas			Prueba T para la igualdad de medias						
F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia		
							Inferior	Superior	
Se han asumido varianzas iguales	,641	,425	-1,359	100	,177	-,26811116	,19724158	-,65943283	,12321052
No se han asumido varianzas iguales			-1,364	98,526	,176	-,26811116	,19661199	-,65825521	,12203290

Anexo 5. Tablas de frecuencia de cada ítem

Tabla de frecuencia para el ítem 1

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	2	2,0	2,0	2,0
	Muy pocas veces	9	8,8	8,8	10,8
	Algunas veces	24	23,5	23,5	34,3
	Muchas veces	23	22,5	22,5	56,9
	Casi siempre	16	15,7	15,7	72,5
	Siempre	28	27,5	27,5	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 2

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	12	11,8	11,8	11,8
	Muy pocas veces	5	4,9	4,9	16,7
	Algunas veces	17	16,7	16,7	33,3
	Muchas veces	17	16,7	16,7	50,0
	Casi siempre	12	11,8	11,8	61,8
	Siempre	39	38,2	38,2	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 3

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	1	1,0	1,0	1,0
	Muy pocas veces	4	3,9	3,9	4,9
	Algunas veces	14	13,7	13,7	18,6
	Muchas veces	13	12,7	12,7	31,4
	Casi siempre	17	16,7	16,7	48,0
	Siempre	53	52,0	52,0	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 4

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muchas veces	4	3,9	3,9	3,9
	Casi siempre	10	9,8	9,8	13,7
	Siempre	88	86,3	86,3	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 5

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Algunas veces	7	6,9	6,9	6,9
	Muchas veces	13	12,7	12,7	19,6
	Casi siempre	26	25,5	25,5	45,1
	Siempre	56	54,9	54,9	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 6

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy pocas veces	2	2,0	2,0	2,0
	Algunas veces	6	5,9	5,9	7,8
	Muchas veces	6	5,9	5,9	13,7
	Casi siempre	19	18,6	18,6	32,4
	Siempre	69	67,6	67,6	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 7

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy pocas veces	3	2,9	2,9	2,9
	Algunas veces	9	8,8	8,8	11,8
	Muchas veces	18	17,6	17,6	29,4
	Casi siempre	25	24,5	24,5	53,9
	Siempre	47	46,1	46,1	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 8

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	63	61,8	61,8	61,8
	Muy pocas veces	22	21,6	21,6	83,3
	Algunas veces	6	5,9	5,9	89,2
	Muchas veces	4	3,9	3,9	93,1
	Casi siempre	2	2,0	2,0	95,1
	Siempre	5	4,9	4,9	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 9

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	1	1,0	1,0	1,0
	Muchas veces	2	2,0	2,0	2,9
	Casi siempre	14	13,7	13,7	16,7
	Siempre	85	83,3	83,3	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 10

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	2	2,0	2,0	2,0
	Muy pocas veces	1	1,0	1,0	2,9
	Algunas veces	6	5,9	5,9	8,8
	Muchas veces	20	19,6	19,6	28,4
	Casi siempre	46	45,1	45,1	73,5
	Siempre	27	26,5	26,5	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 11

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Algunas veces	5	4,9	4,9	4,9
	Muchas veces	32	31,4	31,4	36,3
	Casi siempre	35	34,3	34,3	70,6
	Siempre	30	29,4	29,4	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 12

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Algunas veces	2	2,0	2,0	2,0
	Muchas veces	20	19,6	19,6	21,6
	Casi siempre	38	37,3	37,3	58,8
	Siempre	42	41,2	41,2	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 13

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Algunas veces	4	3,9	3,9	3,9
	Muchas veces	28	27,5	27,5	31,4
	Casi siempre	39	38,2	38,2	69,6
	Siempre	31	30,4	30,4	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 14

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy pocas veces	1	1,0	1,0	1,0
	Algunas veces	5	4,9	4,9	5,9
	Muchas veces	15	14,7	14,7	20,6
	Casi siempre	32	31,4	31,4	52,0
	Siempre	49	48,0	48,0	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 15

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy pocas veces	4	3,9	3,9	3,9
	Algunas veces	12	11,8	11,8	15,7
	Muchas veces	29	28,4	28,4	44,1
	Casi siempre	29	28,4	28,4	72,5
	Siempre	28	27,5	27,5	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 16

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muchas veces	4	3,9	3,9	3,9
	Casi siempre	27	26,5	26,5	30,4
	Siempre	71	69,6	69,6	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 17

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Algunas veces	14	13,7	13,7	13,7
	Muchas veces	8	7,8	7,8	21,6
	Casi siempre	30	29,4	29,4	51,0
	Siempre	50	49,0	49,0	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 18

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy pocas veces	4	3,9	3,9	3,9
	Algunas veces	11	10,8	10,8	14,7
	Muchas veces	22	21,6	21,6	36,3
	Casi siempre	26	25,5	25,5	61,8
	Siempre	39	38,2	38,2	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 19

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Algunas veces	1	1,0	1,0	1,0
	Muchas veces	6	5,9	5,9	6,9
	Casi siempre	23	22,5	22,5	29,4
	Siempre	72	70,6	70,6	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 20

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Algunas veces	1	1,0	1,0	1,0
	Muchas veces	2	2,0	2,0	2,9
	Casi siempre	14	13,7	13,7	16,7
	Siempre	85	83,3	83,3	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 21

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Algunas veces	1	1,0	1,0	1,0
	Muchas veces	23	22,5	22,5	23,5
	Casi siempre	43	42,2	42,2	65,7
	Siempre	35	34,3	34,3	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 22

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Algunas veces	2	2,0	2,0	2,0
	Muchas veces	3	2,9	2,9	4,9
	Casi siempre	37	36,3	36,3	41,2
	Siempre	60	58,8	58,8	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 23

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muchas veces	4	3,9	3,9	3,9
	Casi siempre	28	27,5	27,5	31,4
	Siempre	70	68,6	68,6	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 24

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	12	11,8	11,8	11,8
	Muy pocas veces	21	20,6	20,6	32,4
	Algunas veces	14	13,7	13,7	46,1
	Muchas veces	24	23,5	23,5	69,6
	Casi siempre	13	12,7	12,7	82,4
	Siempre	18	17,6	17,6	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 25

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	1	1,0	1,0	1,0
	Muy pocas veces	1	1,0	1,0	2,0
	Algunas veces	3	2,9	2,9	4,9
	Muchas veces	18	17,6	17,6	22,5
	Casi siempre	32	31,4	31,4	53,9
	Siempre	47	46,1	46,1	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 26

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Algunas veces	1	1,0	1,0	1,0
	Muchas veces	5	4,9	4,9	5,9
	Casi siempre	32	31,4	31,4	37,3
	Siempre	64	62,7	62,7	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 27

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	5	4,9	4,9	4,9
	Muy pocas veces	3	2,9	2,9	7,8
	Algunas veces	9	8,8	8,8	16,7
	Muchas veces	19	18,6	18,6	35,3
	Casi siempre	35	34,3	34,3	69,6
	Siempre	31	30,4	30,4	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 28

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	1	1,0	1,0	1,0
	Muy pocas veces	5	4,9	4,9	5,9
	Algunas veces	15	14,7	14,7	20,6
	Muchas veces	29	28,4	28,4	49,0
	Casi siempre	36	35,3	35,3	84,3
	Siempre	16	15,7	15,7	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 29

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	18	17,6	17,6	17,6
	Muy pocas veces	15	14,7	14,7	32,4
	Algunas veces	20	19,6	19,6	52,0
	Muchas veces	28	27,5	27,5	79,4
	Casi siempre	14	13,7	13,7	93,1
	Siempre	7	6,9	6,9	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 30

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	2	2,0	2,0	2,0
	Muy pocas veces	2	2,0	2,0	3,9
	Algunas veces	21	20,6	20,6	24,5
	Muchas veces	20	19,6	19,6	44,1
	Casi siempre	34	33,3	33,3	77,5
	Siempre	23	22,5	22,5	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 31

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	2	2,0	2,0	2,0
	Muy pocas veces	5	4,9	4,9	6,9
	Algunas veces	20	19,6	19,6	26,5
	Muchas veces	22	21,6	21,6	48,0
	Casi siempre	37	36,3	36,3	84,3
	Siempre	16	15,7	15,7	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 32

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Algunas veces	10	9,8	9,8	9,8
	Muchas veces	36	35,3	35,3	45,1
	Casi siempre	51	50,0	50,0	95,1
	Siempre	5	4,9	4,9	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 33

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	5	4,9	4,9	4,9
	Muy pocas veces	14	13,7	13,7	18,6
	Algunas veces	23	22,5	22,5	41,2
	Muchas veces	26	25,5	25,5	66,7
	Casi siempre	30	29,4	29,4	96,1
	Siempre	4	3,9	3,9	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 34

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Algunas veces	2	2,0	2,0	2,0
	Muchas veces	20	19,6	19,6	21,6
	Casi siempre	44	43,1	43,1	64,7
	Siempre	36	35,3	35,3	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 35

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	10	9,8	9,8	9,8
	Muy pocas veces	27	26,5	26,5	36,3
	Algunas veces	16	15,7	15,7	52,0
	Muchas veces	14	13,7	13,7	65,7
	Casi siempre	22	21,6	21,6	87,3
	Siempre	13	12,7	12,7	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 36

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Algunas veces	6	5,9	5,9	5,9
	Muchas veces	21	20,6	20,6	26,5
	Casi siempre	59	57,8	57,8	84,3
	Siempre	16	15,7	15,7	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 37

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Algunas veces	1	1,0	1,0	1,0
	Muchas veces	15	14,7	14,7	15,7
	Casi siempre	32	31,4	31,4	47,1
	Siempre	54	52,9	52,9	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 38

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Algunas veces	4	3,9	3,9	3,9
	Muchas veces	23	22,5	22,5	26,5
	Casi siempre	40	39,2	39,2	65,7
	Siempre	35	34,3	34,3	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 39

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Algunas veces	1	1,0	1,0	1,0
	Muchas veces	14	13,7	13,7	14,7
	Casi siempre	38	37,3	37,3	52,0
	Siempre	49	48,0	48,0	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 40

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Algunas veces	5	4,9	4,9	4,9
	Muchas veces	19	18,6	18,6	23,5
	Casi siempre	45	44,1	44,1	67,6
	Siempre	33	32,4	32,4	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Tabla de frecuencia para el ítem 41

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Algunas veces	5	4,9	4,9	4,9
	Muchas veces	27	26,5	26,5	31,4
	Casi siempre	39	38,2	38,2	69,6
	Siempre	31	30,4	30,4	100,0
	Total	102	100,0	100,0	

Anexo 6. Transcripción de las entrevistas

ENTREVISTA 1

Sexo	Mujer
Estado civil	Divorciada
Edad	61
Hijos/as o personas a cargo	1
Titulación	Licenciatura
Especialidad	Enseñanzas Técnicas
Experiencia docente	30
Experiencia en la dirección	12
Experiencia en el centro actual	19
Experiencia en el cargo actual	13
Cargos anteriores	Jefa de Estudios

¿Su equipo directivo está formado por hombres, por mujeres o es mixto?

Mixto

¿Qué procedimiento siguió para acceder a la dirección? Se presentó usted por iniciativa propia, fue propuesta por la Administración...

No, me presenté yo.

¿Qué le animo a presentarse? ¿Por qué decidió en ese momento presentarse?

Porque estuve el año anterior de jefa de estudios pero con un director nombrado solo para ese año, es decir, prácticamente hacía yo las funciones de dirección, por eso me animé a presentarme y seguir siéndolo, entre comillas siéndolo, porque no lo era, digo.

¿En ese momento ocurrían circunstancias especiales para usted? Por ejemplo personales o familiares...

No

¿En el momento en el que decide presentarse recibe el apoyo de su familia?

Sí

¿Usted qué razones cree que provocan que muchos profesores y profesoras no quieran presentarse a la dirección teniendo que ser propuestos por la Administración?

Porque es durísimo y no hay ninguna, hay muy poca ayuda, no voy a decir ninguna, porque es una manera de hablar muy exagerada, hay muy poca ayuda por parte de la Administración, muy poco apoyo. Es una responsabilidad muy grande en que... en algunos momentos si ocurre algo grave no tienes ningún apoyo prácticamente de la Administración. O puede ocurrirte eso vamos...

Cuando se plantea ser directora, se plantea todas las dificultades que puede tener el cargo, ¿mayoritariamente eran dificultades personales o profesionales?

Dificultades personales, en cuanto a mi vida personal, ninguna, no, ninguna dificultad, mis hijos eran mayores, si no, no me hubiera presentado. Es más, a mí la primera vez que me ofrecieron ser jefa de estudios adjunta, yo tenía los niños pequeños y por eso no lo cogí. Me hubiera apetecido mucho, pero es que renuncias a muchas tardes y a estar con ellos, y a los meses de julio, es decir, para mí mis hijos eran lo más importante.

O sea, accedió a la jefatura de estudios una vez que sus hijos eran ya mayores.

No mayores del todo, pero ya adolescentes, ya no requieren esa dedicación.

¿Cuáles son los aspectos que más le han compensado en esta etapa?

El trabajo organizativo me gusta, la respuesta de algunos colectivos con respecto a mi trabajo, como de algunos profesores, de algunos padres y bueno... de alumnos menos (risas).

¿Y lo que menos le ha compensado?

El trato con algunos profesores muy difíciles, que no ejercen bien su labor y yo me veo en la obligación, y así lo ejerzo, de llamarles la atención. Eso es lo más duro. Y también con profesores cuya capacidad mental no está para dar clase, para este trabajo, pero la Administración en eso no entra. Y nos lo comemos los directores. Eso es lo peor.

Usted cree que el número de mujeres que ocupan un cargo de dirección ahora mismo en el sistema educativo es elevado, bajo, normal...

Es muy bajo.

¿Por qué cree que pasa esto?

Pues por varios motivos. Uno: el motivo que me hubiera hecho a mí no hacer la dirección si me hubiera surgido antes. Dos: la mujer es mucho menos ambiciosa y hay una parte de ser jefe que yo veo que es como sentir ese poder, y yo eso lo veo en compañeros directores. Tres: la mujer valora muchísimo, por ejemplo, sus vacaciones, valora otras cosas. Sinceramente, creo que es eso. Y luego sí es verdad que hay un componente de creerse que no vale, cuando no es cierto, pero sí lo hay.

¿Usted cree que hay algún tipo de discriminación, implícita o explícita hacia la mujer tanto en el acceso a la dirección como en el desempeño del mismo?

En el acceso creo que no, sinceramente. Pero en absoluto. En el desempeño del cargo... es que eso tendría que ser particularmente en cada caso. Por ejemplo, yo sí noto que si yo fuera un hombre, cuando tengo una dificultad muy grave con algún tipo de padres, muy machistas, lo tendría más fácil. Yo ayer tuve un padre aquí súper agresivo. No sé si hubiera sido tan agresivo si hubiera sido un hombre. Creo que no. Claro, no lo puedo saber con seguridad, pero esa es la sensación que tengo.

En las reuniones a nivel provincial de directores y directoras, ¿usted nota diferencia en cómo intervienen los directores y cómo lo hacéis vosotras?

Yo soy de la asociación de directores (nombre), y hay muchos más hombres que mujeres, cuando en la enseñanza hay muchas más mujeres que hombres. Con lo cual, la proporción no solamente es mayor si no que es mucho mayor, porque habrá que tener el porcentaje de personas que están en la enseñanza. Pero no me parece que haya discriminación en cuanto a... pues eso, a decir lo que nos parece o hablar o demás, me parece que no.

Se intervine más o menos igual...

Sí, dentro de que hay más hombres, con lo cual hay más intervenciones pero claro, hay más.

¿Cree que la forma de ejercer la dirección es diferente en un hombre y en una mujer?

La verdad es que no te sé contestar, porque no sé cómo ejercen la dirección mis compañeros en sus centros, no lo sé.

Tendría que estar más en contacto con otros...

A nivel del centro, dentro del centro... Yo creo que no, sinceramente. Creo que hay muchos tipos de llevar la dirección, eso sí, pero no depende de ser hombre o mujer, sino de la manera de ser de cada uno.

¿En este centro nota algún trato profesional diferente en función del sexo?

Eh...

Ya no solo a nivel de dirección, sino a nivel de compañeros o en algo que note usted diferente...

Yo lo noto en cuanto a los alumnos. Por ejemplo, los alumnos gitanos respetan mucho más a profesores hombres, para qué nos vamos a engañar. Y bueno... otros alumnos no gitanos, pero que es el estilo de familias machistas. Pero en cuanto a compañero-compañero creo que no.

Más en la forma de respetar los alumnos en función de...

Y los padres, algún tipo de padres, depende del tipo de familia.

¿En qué tipo de equipos directivos prefiere trabajar con hombres, con mujeres, mixtos, o no le parece relevante?

Yo trabajo mejor con mujeres.

¿Por algo en especial?

No sé, cuando he trabajado con mujeres me han respondido más de acuerdo con mi forma de llevar las cosas. Pero eso no quiere decir que no haya hombres del otro tipo, es lo que me ha pasado a mí.

¿Las actividades domésticas y familiares que usted realiza le han condicionado o le condicionan su rendimiento profesional?

Profesional sí, no de dirección, por eso no lo cogí, ni de jefatura de estudios, pero sí como profesora, sí.

¿Le preocupa el tiempo que dedica al trabajo en detrimento de otras actividades? Por ejemplo actividades de ocio o familiares.

No.

¿Considera que las medidas de conciliación de la vida familiar y profesional son suficientes o debería mejorar?

Bueno, deberían mejorar muchísimo. No son nada suficientes.

¿Es importante para usted conseguir un estatus de liderazgo en su carrera?

¿A qué te refieres?

Si considera importante llegar, por ejemplo, a llegar lo más lejos posible...

No, no, no. Creí que te referías a ejercer liderazgo cuando estoy de directora, hombre eso es importante, no para mí, sino porque funciona mejor el centro. Pero no a partir de ahí llegar a otro sitio y subir y ser considerada como tal... no. Me da lo mismo.

¿Se plantea pasar a otro puesto superior en la Administración?

No, no.

¿De qué forma le gusta ejercer más la dirección, en equipo o individualmente?

En equipo, pero siempre que el equipo esté en la misma onda, claro. Pero bueno, eso sí pasa, porque en eso sí nos dejan elegir equipo.

Menos mal...

Ya si no fuera eso... (risas).

De todas las funciones que conlleva la dirección, ¿a cuál se dedica más?

A organización, disciplina..., pero por el tipo de centro. Y a apagar fuegos. Padres... Recibir a padres con problemas, ese tipo de cosas...

¿Se ha sentido alguna vez criticada o no reconocida en su cargo como directora?

Sí, por algunos profesores, pero eso es normal. No a todo el mundo le gusta cómo hago las cosas, lógico. Pero también me he sentido muy reconocida por otros.

¿Han cambiado sus expectativas en este tiempo en cuanto a la dirección?

Sí. Estoy deseando jubilarme.

En general, ¿está satisfecha con el trabajo realizado?

Sí. En general sí. Me gustaría estar más, haber conseguido más. Ha sido una lucha con la Administración tremenda y no he conseguido todo lo que quería.

¿Se volverá a presentar?

No. Me voy a jubilar.

¿Quiere hacer alguna sugerencia?

Es que la mujer no tiene esa ambición. Son trabajos muy incómodos. O sea, muy incómodos no, quiero decir, tienen unos pros y unos contras. Y los contras para las mujeres pesan mucho, a los hombres no. Estás todo el día ahí metido. A un hombre le da igual estar todo el día ahí metido, no tiene otras cosas. La mujer no. Le gusta tener sus amigas, salir, los niños, la familia. De hecho, yo porque esto es de la Administración y no tengo que estar aquí todo el día. Si fuera esto una empresa yo no estaba aquí. Ni loca. Porque ya sabes que la empresa a un directivo le exige... no es lo mismo que la pública. Ni loca. Yo soy de las otras. Quiero mis vacaciones, quiero mis niños, mis nietos, mi no sé qué. Y luego, a los hombres les gusta mucho eso de “soy director”.

El prestigio que tienen, ¿verdad?

Eso es. A mí me llamaron la atención al principio diciendo “si es que tú nunca dices...”. Yo soy profesora. Y me decían “¿pero cómo que no?”. Hasta nos dieron un curso. “Liderazgo. Hay que ir diciendo soy director”. Oye pues no nos salía. De verdad te lo digo, somos profesoras. No, después de tantos años ya sí digo que soy directora. Pero...¿sabes? como que no te sale así...

ENTREVISTA 2

Sexo	Mujer
Estado civil	Casada o unión libre
Edad	48
Hijos/as o personas a cargo	2
Titulación	Licenciatura
Especialidad	Artes y Humanidades
Experiencia docente	22
Experiencia en la dirección	2
Experiencia en el centro actual	6
Experiencia en el cargo actual	2
Cargos anteriores	Secretaria

¿Su equipo directivo está formado por hombres, por mujeres o es mixto?

Dos mujeres y un hombre.

¿Usted qué procedimiento siguió para acceder a la dirección? Propuesta por la Administración, se presentó por iniciativa propia al cargo,...

Yo me presenté por iniciativa propia, pero ya formaba parte del equipo directivo anterior.

Porque usted ha sido secretaria, jefa de estudios no, ¿verdad?

No, jefa de estudios no, la jefa de estudios de ahora es la que estaba en el equipo anterior. Que bueno, era muy oportuno que siguiera porque la jefatura de estudios es un puesto muy técnico y además es una persona muy trabajadora.

¿Qué la animó a presentarse a la dirección? ¿Por qué en ese momento?

Bueno pues en ese momento era porque a mí me gustaba la función directiva y porque también pienso que una vez estás en el mundo docente uno debe experimentar. Estar en la función docente no es solamente dar clase. Son otras muchas cosas. Debes experimentar pues estar, por ejemplo, en un gabinete de asesoramiento o en la función directiva. Yo ya llevaba 4 años también estando en el equipo directivo. La directora optó por jubilarse, podría haber seguido 5 años más, pero podía jubilarse y entonces pues claro, ahí se produjo un vacío, lo comentamos en el claustro y yo dije que estaba dispuesta a presentar mi candidatura. Entonces pues pasé el proceso selectivo, hice el Máster de Dirección y aquí estamos.

En ese momento, ¿ocurrían circunstancias especiales? Por ejemplo personales o familiares...

No, normal. Yo tengo una vida también personal muy intensa pero... normal, normal.

¿Recibe en el momento en el que decide presentarse el apoyo de su familia?

Sí.

¿Qué razones cree que provocan que muchos profesores/as no quieran presentarse a la dirección y tengan que ser propuestos por la Administración?

Pues es muchísimo trabajo. Es muchísimo trabajo. Muchísima, pero muchísima responsabilidad. Después esto tiene un complemento, evidentemente, pero pasa como con los complementos de la Administración en la educación. O sea, no son altos, para nada. Entre ser tutor y no serlo, me parece que hay 60 euros al mes de diferencia y claro, ser tutor es una carga importante. Luego sí que es verdad que a nivel de méritos para concursos de traslados y para optar a ciertas becas y tal, pues la función directiva está reconocida. Entonces la Administración dice, “sí, sí, hay un reconocimiento”. Es verdad, hay un reconocimiento económico y un reconocimiento en méritos, pero el trabajo es enorme, enorme.

Y hay veces que no merece la pena la recompensa que te da la Administración...

Claro, claro. Porque entre venir al instituto, que ya es mucho trabajo, porque antes los profesores iban a 18 horas, ahora van a 20 o a 21, que eso a lo mejor la gente que está fuera de la función docente no lo entiende, pero eso significa tener, de entrada, tienes 30 alumnos más, o sea, 30 personas más que están a tu cargo y eso es mucho. Pero yo siempre pongo una metáfora y es: cuando suena la campana a las 2 y 20, todos los profesores, que ya está bien, recogen y se van, y yo para mí que suene la campana a las 2 y 20 ya no significa nada. No significa nada.

Ya no tiene horarios, ¿no? Depende del día y depende de...

Efectivamente, efectivamente.

Cuando se planteó ser directora: ¿pensó en las dificultades que podría conllevar el cargo?

Sí.

En qué pensó mayoritariamente, ¿en dificultades personales o profesionales?

Profesionales.

¿En ningún momento personales?

No porque... si hubiera tenido en otra época de mi vida, hace 14 o 15 años, que fíjate, yo era mucho más joven, entonces no lo hubiera hecho. No lo hubiera hecho porque tenía problemas personales importantes. Pero ya mi vida personal está estabilizada y era tema profesional.

¿Cuáles son los aspectos que más le han compensado en esta etapa como directora?

Pues hacer cosas por el centro y para que esto vaya adelante. Y marcar, yo creo, un antes y un después. Porque se notan las cosas que haces y uno se siente muy orgulloso. Pues estar en proyectos, por ejemplo, a mí me interesa mucho el tema de la sostenibilidad, y estar en proyectos de la Comunidad de Madrid como centro de educación sostenible, pues a mí eso me llena de satisfacción, la verdad.

¿Y los que menos le han compensado?

A ver, yo me hice un (nombre), entonces el director o la directora de un centro... yo creo que es la soledad, la soledad. Porque yo soy representante de la Administración, pero también soy profesora y soy compañera de mis compañeros, pero también soy su jefa. Entonces... pues no es lo mismo. La relación con los compañeros no es lo mismo. Bueno y yo tengo que poner orden en ciertas cosas, cuando las cosas no se hacen bien pues tengo que llamar la atención. Y al final... yo me llevo fenomenal con el claustro y yo me siento muy apoyada, pero hay un antes y un después entre ser directora y no serlo. Y ese era el primer problema que yo puse, la soledad. Y estoy muy respaldada por el equipo directivo, ¿eh? Pero uno sí que siente que no es lo mismo.

Para usted, el número de mujeres que ocupa el puesto de dirección escolar es elevado, bajo, normal...

Bajo, bajo. Bajísimo. Es muy bajo.

¿Y a qué cree usted que se debe esto?

Cuando yo hice el curso de directores, tengo la foto por ahí, es que no recuerdo el número exacto, no recuerdo el número exacto, pero éramos 28 personas haciendo el curso, que accedíamos a la función directiva. Entonces a mí me llamó mucho la atención. ¿Por qué? Pues

porque no éramos ni la mitad de mujeres, éramos muchas menos mujeres, en un cuerpo docente en el que hay más mujeres que hombres.

Completamente feminizado el cuerpo docente.

Efectivamente. Pero es que luego, vas más arriba y en la Inspección pasa lo mismo. O sea, hay más profesoras que profesores. Eso está y aquí se ve, pero cuando se trata de acceder a la función directiva o a la función de inspección hay menos mujeres que hombres.

¿A qué cree que se puede deber? ¿Alguna causa en especial?

Yo lo tengo muy claro. Es que las mujeres son... Cuando terminamos el trabajo tenemos una vida personal, una familia, tienes hijos o tienes padres, porque ya a mi edad, yo tengo 49 años, yo tengo hijas a las que tengo que cuidar y tengo padres a los que tengo que visitar y cuidar también. Y para los hombres no es lo mismo. No es lo mismo.

Para usted esa es la principal diferencia, ¿verdad?

Para mí sí, para mí sí.

¿En las reuniones de directores/as a nivel provincial nota diferencias en cómo participan los directores y las directoras?

Pues fíjate que no.

¿Cree que la forma de ejercer la dirección es diferente en un hombre y una mujer?

Pues yo creo que no, es que yo creo que cuando eres jefe o jefa, eres jefe o jefa. Yo creo que puede haber diferencias entre personas, pero entre jefes y jefas... es que te toca ser jefe.

Depende de la persona, pero no del ...

Efectivamente. Pero no del género.

¿Considera que en su centro existe un trato profesional diferente en función del sexo? No a nivel de la dirección, de compañeros...

No. Es que además estamos muy concienciadas con eso.

¿Considera que las actividades domésticas y familiares que realiza a lo largo del día condicionan su rendimiento profesional?

No.

¿Le preocupa el tiempo que invierte en la dirección, y el tiempo que dedica en casa a la dirección, en detrimento de otras ocupaciones, actividades, ratos de ocio, etc.?

Hombre, yo no tengo ocio. Así de claro. Yo no tengo ocio. Yo cuando era profesora, sin ser directora, yo tenía mi trabajo, mi ocio y mi familia. Dedicaba tiempo a las tres. Pero desde hace 6 años no tengo ocio. Mi ocio es el sábado y el domingo con mi familia. Y el sábado muchas veces trabajo. Muchos sábados, muchos... que vengo aquí a trabajar.

Por lo tanto ya ni le preocupa porque lo ha dejado de tener...

Qué me voy a preocupar si no lo puedo hacer. Porque es que no lo puedo hacer. Me gustaría... A veces digo... Y además, cogí peso y todo, es que esto ya es... personal, pero... (risas). Yo no tengo tiempo de ir al gimnasio, por ejemplo, y antes lo hacía, prácticamente todos los días, y corría. Y no, no, no puedo. Es que no tengo tiempo. ¿Por qué? Pues porque el poco que tengo es para estar con mi familia, con mis hijas claro, y con mi pareja.

¿En qué tipo de equipos de dirección prefiere trabajar? Con hombres, mujeres, mixtos.

¿Por qué?

A mí me es indiferente, pero de siempre. A mí me es indiferente. Me es indiferente.

¿Es importante para usted conseguir un estatus de liderazgo en su carrera?

Sí, claro. Es que si tienes que ser directora, es necesario ser una líder y convencer. Es que, a veces, suena un poco mal. Porque lo de liderazgo muchas veces a mí me suena como a Maquiavelo, lo de manipular un poquito, pero es que tienes que convencer a la gente para hacer cosas. Porque el trabajo de convencer a la gente para que haga cosas es muchísimo. Yo no puedo convencer y hacerlo. He hecho, hago muchas cosas, pero de lo que se trata es de convencer y de persuadir para que la gente haga cosas. Entonces bueno... Y de convencer de que hay una recompensa personal grande en conseguir retos.

¿Se plantea pasar a algún cargo superior en la Administración?

Pues sí. Sí.

¿Cómo le gusta ejercer la función de dirección, en equipo o individualmente? ¿Cree que alguna de las dos es mejor?

A ver, para mí mi equipo directivo es fundamental, es fundamental. Las reuniones que tenemos con el secretario e ir todos a una, es fundamental aunar criterios, ¿de acuerdo? Pero también pienso que la parte individual es muy importante. La de ir yo directamente y tomar una decisión y ejercerla. Es que hay que combinar las dos. Hay que combinar las dos. Hay que mandar. ¿Qué vamos a hacer?

De todas las funciones que conlleva el cargo de dirección, ¿a cuál se dedica más?

A mí me gustaría dedicarme más, porque a mí me encanta ejercer, me gustaría dedicar más tiempo a ser una líder pedagógica. Eso es lo que a mí me gustaría. Lo que pasa es que la burocracia del cargo y la normativa es tan ingente que, a veces, la parte del líder pedagógico pues queda ahí como renqueante. Pero la que más me satisface es la de líder pedagógico.

¿Se ha sentido criticada o no reconocida en el cargo?

Pues no.

¿Sus expectativas acerca de la dirección han cambiado después de un cierto tiempo?

Yo es que cuando presenté el proyecto y pasé el examen y todo eso, yo recuerdo que un miembro del tribunal me dijo “pues a ver si con esa energía... ojalá sigas porque...”. Yo no estoy quemada ni nada. Y ayer precisamente, la secretaria me dijo, “es que a mí me gustaría ser así como tú, que tienes esa ilusión por las cosas y por sacar adelante proyectos”. Pues... no. Yo sigo con mucha ilusión. Es algo que me gusta hacer. Pero también es verdad que hay momentos en los que dices... “mira, me voy a mi casa y esto va a durar un año más y me voy”. Porque claro... recibes palos... Pero yo los palos los recibo por parte de la Administración, porque nos ahogan a trabajo, nos ahogan. Pero veo muchas compensaciones por los alumnos, por las familias y eso está bien. Pero expectativas... yo sigo teniendo la misma ilusión. No ha bajado.

En general, ¿está satisfecha su trabajo en este tiempo?

Mucho, sí. Sí, porque yo me planteé unos objetivos, y hay algunos que todavía... como se dice, están en proceso. Otros pues seguramente no lograré alcanzarlos. Pero de los objetivos de mi proyecto de dirección hay muchos conseguidos. Conseguir una mayor implicación de las familias... Aunque parezca mentira... Ahora estoy con la fachada del edificio, ¿ves? Estas son

las cosas... En vez de ser una líder pedagógica, pues aquí estoy, con el edificio y a ver cómo consigo que me arreglen la fachada. Pero esas cosas... dices... pero hay que hacerlo también. Pero yo sí, soy optimista y lo que quiero es conseguir lo que yo me propuse en los cuatro años, y si alguno no lo llego a conseguir, pues qué le vamos a hacer, pues no será porque no le he puesto empeño, pero muchas veces las cosas no dependen únicamente de uno.

¿Volverá a presentarse?

Pues... A mí me gustaría seguir, pero la vida es complicada.

Además le queda un año más...

Me queda un año más y, además, puedo renovar sin presentar otro proyecto, porque esto es como lo de los gobiernos, uno presenta y no todo se consigue en los 4 años de legislatura, hacen falta 6, 7... Entonces para la segunda no hace falta presentar un proyecto porque realmente lo que hay que hacer es: lo que has conseguido, afianzarlo, y lo que no has conseguido y está en proceso... pues llegar a conseguir el objetivo. Pero mi idea es seguir, sí.

ENTREVISTA 3

Sexo	Hombre
Estado civil	Casado
Edad	53
Hijos/as o personas a cargo	2
Titulación	Licenciatura
Especialidad	Artes y Humanidades
Experiencia docente	25
Experiencia en la dirección	24
Experiencia en el centro actual	6
Experiencia en el cargo actual	1
Cargos anteriores	Jefe de Estudios

¿Su equipo directivo está compuesto por hombres y/o por mujeres?

Por un hombre y una mujer. La jefa de estudios es mujer y el secretario hombre.

¿Qué procedimiento siguió para acceder a la dirección? Fue propuesto por la Administración, se presentó por iniciativa propia al cargo...

Me presenté por iniciativa propia. Fui nombrado extraordinariamente un año porque el director lo dejó por una plaza que consiguió en el exterior y... el nombramiento fue de la DAT y, claro, con la experiencia quería dar continuidad al proyecto. Teniendo en cuenta que el director se marchó a mitad del proyecto de dirección, yo di continuidad a ese proyecto en el que participaba. Es decir, teníamos una serie de objetivos a cumplir y yo los asumía y luego ya... durante ese año sobre todo fue continuidad y ya el curso anterior presenté un proyecto propio con cambios importantes respecto al que había sido el anterior proyecto.

Le motivó más que nada eso...

Claro, tenía la experiencia y quería continuar.

¿Ocurrían circunstancias especiales en ese momento para plantearse? ¿Tuvo algo que ver su situación personal y/o familiar?

¿En el momento en el que me presento como jefe de estudios, en el equipo o como director?

Como director...

Como director... no. No había circunstancias...

¿Y como jefe de estudios sí esperó, no sé, por temas personales?

No, fueron circunstancias coyunturales. Quiero decir, me pareció que el centro tenía... tenían que hacerse cambios importantes en el Instituto. Había que modernizarlo, renovarlo, construir un proyecto educativo nuevo... y eso me motivó mucho, la verdad. Me pareció que tenía que participar, que podía aportar algunas cosas y efectivamente, fue el motivo, pero no hubo circunstancias especiales.

En el momento en el que decidió presentarse, ¿recibió el apoyo de su familia?

Sí, pleno. Total. Mi familia es mi mujer y dos niñas. Las niñas son muy pequeñas, pero sí.

¿Son pequeñas ahora?

Sí, son, son pequeñas

¿Qué razones cree que provocan que muchos profesores/as no quieran acceder a la dirección, teniendo que ser propuestos por la Administración?

No sé si hay... La verdad, no estoy al tanto de las estadísticas de las propuestas de la Administración y tampoco sé si hay pocos que quieran presentarse. Creo que no, que hay bastantes profesores que quieren tener un cargo directivo. Yo creo que sí, aunque no es masivo pero sí hay, hay algunos. Otros no... Creo que no se hace por cierta falta de seguridad o por dudar sobre estar a nivel para poder afrontar una dirección, falta de formación... Es decir, muchos profesores piensan que no serían capaces de estar en el equipo. Entonces esa inseguridad es lo que tal vez provoque que no haya tantos profesores que den el paso final, pero sí hay, en casi todos los institutos suele haber varios que quieren o podrían presentarse.

Cuando se presentó, ¿pensaba más en las dificultades personales o profesionales que le podría conllevar el ejercicio del cargo?

En principio, profesionales también. Es decir, yo también formo parte de ese grupo de profesores que piensa que tal vez no... pues no sea capaz de dar la talla a la hora de ejercer una labor importante.

¿Cuáles son los aspectos que más le han compensado del cargo?

El aprendizaje, la experiencia en otro ámbito que no es solo la docencia y el poder obtener resultados concretos en la organización del centro y en cosas que se consiguen, que se han conseguido. También en mejorar el trabajo del claustro y del personal del centro. Eso es una

satisfacción. El poder mejorar el ambiente, el clima de convivencia de todo el centro, también del alumnado, por supuesto, que es el objetivo final, es decir, que el alumnado adquiriera las competencias, pero que sobre todo también haya una buena convivencia.

¿Y lo que menos?

Pues las horas de trabajo. Las horas de trabajo. Además, la tensión, el estrés que conlleva. Eso no compensa. La verdad es que... es un trabajo muy duro. Yo, aparte de la docencia, he gestionado muchas veces, durante 12 o 15 años, talleres de verano con universidades, talleres internacionales de arte sobre todo, pero muy intensos, de manera que se organizaban 5 o 6 talleres en un mes, en colaboración con universidades pero de fundaciones privadas, y había que coordinar todo y he llevado esa responsabilidad de coordinación, y de estar todo el día durante un mes a tope trabajado, y pensaba que más que eso era imposible. Y realmente el trabajo de dirección en un centro es muy duro. Es muy duro. Hay estadísticas, creo que de la OCDE, que dicen que las empresas más difíciles de gestionar son un hospital y un centro educativo, por ese orden. O sea que... imagino que son datos objetivos y estadísticas que tienen su fundamento y la verdad es que sí, es complicado. Requiere... o sea, no es que sea complicado, requiere mucho esfuerzo y mucha dedicación.

Para usted el número de mujeres en la dirección de los centros es elevado, bajo o es normal...

Creo recordar que es alto. En algunos... depende de en qué ámbitos, pero creo recordar que España tenía un buen nivel... No sé si tú tienes información...

Es bastante bajo. Porque en la docencia hay un 70% de mujeres en Secundaria, más o menos, y luego en la dirección un 39%...

Es decir, que la relación se invierte. Sí, yo sabía que en la docencia había más mujeres que hombres, pero en la dirección no estaba seguro. ¿En Primaria y Secundaria? ¿O en...?

En todos los niveles. En primaria es un poquito menor... por ejemplo, en Infantil hay un 90% de mujeres en la docencia, por lo tanto... Pero en Secundaria sí que se invierten bastante las cifras y si aumentamos de nivel también.

Sin embargo, en equipos directivos, los nuevos equipos directivos, que yo he estado en un curso, en el curso anterior, éramos 30 y tantos, creo que era mayoría de mujeres, de directoras.

Y tal vez también en el conjunto de los equipos ahora hay bastantes mujeres. Quiero decir, que la tendencia me parece que se está revirtiendo bastante.

¿Qué razones cree que provocaban eso?

Bueno, yo creo que puede ser una cuestión... Bueno, siempre... por supuesto, en España hay muchas cosas por hacer. Partíamos de desventaja en comparación con otros países de la Comunidad Europea. Aquí hemos partido con una desventaja por el régimen anterior. Entonces estamos consiguiendo, por ejemplo, cuando hay evaluaciones de la OCDE y eso, de la educación, los niveles en España, se tiene en cuenta cada vez más que nosotros, hace 30 y tantos años que salimos de un régimen y claro, creo que se ha hecho mucho. La tendencia y la evolución en España ha sido muy buena. Está siendo muy buena. Y también en la incorporación de la mujer a cargos directivos. Lo que pasa es que se partía de una situación inferior. En cualquier caso la mujer podría estar condicionada por circunstancias familiares, de compatibilidad con la atención a los niños, el reparto de las tareas en las familias, lo que se conoce como roles, ¿no? En ese sentido creo que sí, tal vez... igual que ha evolucionado la liberalización de la mujer y el machismo cada vez ha ido a menos, en teoría, creo que la incorporación pues ha ido progresivamente. De todas formas, en los cargos, por ejemplo, de dirección, de Direcciones de Área, por ejemplo, en Madrid capital han sido mujeres y siguen siendo mujeres. Quiero decir, que la mujer, políticamente, en cargos de confianza y en cargos también de... incluso de Inspección cada vez hay más mujeres. Yo en realidad ahí ya no noto ninguna discriminación en el sentido cotidiano. Es decir, a mí no me sorprende en absoluto que sean mayoría las mujeres en grupos de trabajo con directoras o con otros ámbitos. No me sorprende en absoluto. Creo que probablemente en la docencia en altos cargos muy pronto haya más mujeres que hombres. Probablemente. Tal vez haya un compromiso más fuerte a la hora de ese sacrificio, digamos, ¿no? De hacer ese sacrificio por la gestión. Tal vez haya más voluntad por parte de la mujer que por parte del hombre. Podría ser.

¿En su centro ha notado en algún momento algún trato discriminatorio en función del sexo?

¿Entre profesores o entre alumnos?

Ambos.

Hay discriminación. Sí. Sí la hay. De hecho, creo que es un asunto que se debe retomar y trabajar. Es una noticia que ha salido en los medios, la información en los medios de

comunicación bastante cotidiana que muchos jóvenes actuales han recuperado, o no han perdido, pues un comportamiento machista. Sí, sí, se puede apreciar. Más en alumnos sí... En profesores... algún caso puntual ha habido sí. Ha habido e inmediatamente se ha cortado y se han tomado medidas disciplinarias, como por ejemplo, apercibimiento oral. Algún caso ha habido, sobre todo con profesores de una edad avanzada, que vienen de una experiencia, de una... es decir, profesores más antiguos.

En las nuevas generaciones ya no se nota tanto eso, ¿no?

En las nuevas generaciones no he encontrado, sí ha habido algunas veces un conflicto, pero no vinculado al género.

¿Cree que la forma de ejercer la dirección es diferente entre un hombre y una mujer?

No sé. No sé. No creo que haya diferencias especiales. Creo que no.

¿En las reuniones de directores/as a nivel provincial usted nota que haya diferencia en cómo intervienen los directores y cómo las directoras?

Tal vez haya diferencias de tipo emocional. Sí, pues... por ejemplo, en el curso que tengo reciente de directores... tal vez sí haya un estilo diferente, dominante, no es general, ¿eh? Depende de cada persona, es muy individual, muy personal. Pero sí hay coincidencias que están relacionadas, cuando es en grupo, a la empatía o a las relaciones más de tipo emocional o sentimental. Es decir, sí, tal vez haya una comunicación más cercana entre las mujeres y eso hace que cuando se participa o se trabaja en grupo, pues la manera de participar, a veces, tiene una característica cuando predomina lo femenino, ¿no? Aspectos de ese tipo. Yo creo que está relacionado con lo emotivo.

¿En qué tipo de equipos de dirección prefiere trabajar, con hombres o con mujeres?

Yo creo que prefiero con mujeres. Prefiero con mujeres.

Por lo que comentaba antes de la comunicación o...

Por cuestiones personales. Tal vez yo por mi carácter y por las circunstancias en mi experiencia... digamos que sí, suelo trabajar bien con personas que empatizan, que se comprometen y bueno... Tal vez, sí... Yo, en realidad, contaría, por ejemplo, pensando en un equipo ideal, ahora mismo, de las personas que conozco, de otros centros o de aquí mismo,

pues mayoritariamente, tal vez contaría con profesoras, más que con profesores. Pero bueno, es relativo.

¿Considera que las actividades domésticas y familiares que realiza en casa condicionan su rendimiento profesional?

No sé si lo dices por el tiempo...

Si, por el tiempo que puede dedicarle o...

No, las domésticas no, se puede hacer, se puede hacer. Hay que organizarse muy bien. La verdad es que hay que organizarse muy bien porque en casa tengo mucho trabajo, muchísimo, pero también es una forma de cambiar de actividad, es decir, la dedicación a los niños, a las niñas o al hogar es una forma también de cambiar, ¿no? De no centrarte solo en este trabajo. ¿Otras actividades que hago también? Pues sí condicionan. En cierto modo sí pueden condicionar, pero es el tipo de trabajo, a lo mejor, por ejemplo, yo me dedico a la pintura, al grabado, me interesa la parte artística y lo mantengo. Esa parte sí me puede influir de algún modo, sí. La creatividad, por ejemplo, me parece muy importante, trasladarla al trabajo y la reflexión y bueno... ese tipo de relación que se establece en los trabajos más creativos, más manuales. Se puede trasladar, sin duda está relacionado con la forma en que trabajas en otro ámbito.

¿Considera que las medidas para la conciliación de la vida familiar y profesional son suficientes o deberían mejorar?

No son suficientes. Está clarísimo que no son suficientes, tendrían que mejorar, sin duda.

¿Es importante para usted conseguir un estatus de liderazgo en su carrera?

Sí, sí. Es importante.

¿Se ha propuesto pasar a algún cargo superior en la Administración?

No, no me lo he propuesto, pero no me importaría. De hecho, por ejemplo, en el otro ámbito artístico yo me he preocupado mucho de ganar premios, de estar en museos, de exponer... En el ámbito pedagógico, en la enseñanza también, también, sí.

De todas las funciones que conlleva el cargo de dirección, ¿a cuál se dedica más?

Bueno, la dirección tiene la parte burocrática, trabajo digamos de... con papeles y documentos que me gusta, me gusta bastante. Me gusta, es decir, me siento cómodo, pero la parte de conciliación, de comunicación, es más importante. También le dedico un tiempo, bastante tiempo, es decir, que haya una armonía, un buen clima de trabajo es fundamental y ese es el trabajo más importante. Yo creo que más importante que la parte burocrática, e intento no aislarme ni encerrarme, porque la relación con todos los componentes de la organización es muy importante.

¿Se ha sentido alguna vez criticado no reconocido o criticado en el cargo?

No. El no reconocimiento, es que, es una cuestión muy subjetiva, es decir, de lo que uno cree que vale o que hace y lo que piensan los demás. Yo eso sé claramente que lo que uno entiende que hace bien no siempre es compartido o que los demás no tienen por qué valorar todo el trabajo que se hace, es decir, que eso va en el cargo, como se dice. Y en realidad no, sí que me he sentido, a veces, un poco frustrado por no conseguir lo que quiero o no comunicar bien lo que se ha hecho. Eso sí, hay momentos en los que te sientes... De hecho, en este trabajo de dirección, hay momentos de soledad, de sentirte un poco... pues eso, solo en el timón. Pero es lo normal, vamos, absolutamente normal.

¿Han cambiado sus expectativas en un tiempo en el cargo?

No, no, no ha cambiado. Es lo que esperaba y generalmente no han cambiado.

En general, ¿se siente satisfecho con el trabajo realizado?

Me siento satisfecho, sí. En general, sí.

¿Se volverá a presentar?

Todavía quedan 4 años, y 4... en general son 8... Creo que cuando acabe mi carrera laboral... Creo que en el momento en que me pueda jubilar, digamos, no falta tanto, tal vez 5, 6 años, lo haré. A no ser que tenga que prorrogar algo más para acabar algo importante, muy importante. Si no... creo que hay otras cosas que hacer, es decir, que no tengo una ambición de estar más tiempo del que me corresponde.

ENTREVISTA 4

Sexo	Mujer
Estado civil	Viuda
Edad	61
Hijos/as o personas a cargo	2
Titulación	Doctorado
Especialidad	Ciencias de la Salud
Experiencia docente	31
Experiencia en la dirección	5
Experiencia en el centro actual	10
Experiencia en el cargo actual	5
Cargos anteriores	Jefa de estudios

¿Su equipo directivo está compuesto por hombres y/o por mujeres?

Somos todo mujeres. Somos 3, es que somos muy poquitos.

¿Qué procedimiento siguió para acceder a la dirección? Propuesta por la Administración, se presentó por iniciativa propia...

Fui propuesta, sí. Porque el anterior director se jubiló y entonces me propusieron. En fin, nos hicieron unas entrevistas a todas las posibles personas para acceder y tal, y entonces vieron que dentro del equipo directivo, que yo estaba como jefa de estudios adjunta, pues tenía la posibilidad de serlo porque cumplía los requisitos de tiempo que llevaba como funcionaria, con plaza definitiva en el centro... En fin, unas cuantas cosas. Entonces me dijeron que bueno... que por qué no me presentaba. Entonces yo no tenía ni idea, o sea, ni idea. Y bueno... consulté con compañeros y tal, porque las posibilidades eran que viniese otro equipo directivo pero de fuera. Entonces ante esa posibilidad, la gente decidió que yo hiciese el proyecto y bueno, pues en un equipo directivo de aquí, que en aquel momento fue mixto, pero luego el jefe de estudios cambió y ahora es una chica.

Y a usted en ese momento, ¿qué le pareció? ¿Ocurrían circunstancias especiales en su vida para aceptarlo?

Pues que casi me muero del susto. Porque entré en el año en el que hubo una restricción total. Nosotros teníamos una previsión de profesorado de 54 profesores y el director que se fue me dijo: “yo creo que van a eliminar a algunos y te quedarás, a lo mejor, con 48, 49...” Pues llegué a tener, creo que era, 42. O sea, 14 de golpe lo eliminaron porque pasaron de dar 18 horas de clase a dar 20 y con unas restricciones totales, entonces ese año fue muy muy

complicado, muy difícil. Yo era, vamos a decir, directora interina, no tenía proyecto, no tenía nada, porque ese año era un poco, pues eso, para suplir que se iba el otro señor.

¿Y personalmente? ¿Sus hijos eran mayores o...?

Mis hijos son mayores ya, eran mayores ya, y siguen siendo mayores (risas). Eh... no. Mi vida familiar, quizás, no se resintió. Familiar no, pero personal sí. Puesto que ese año lo pasé francamente mal. Dadas las circunstancias en las que yo cogí el cargo, que no tenía ni idea y encima fue el año de las manifestaciones absolutas en contra de la Consejería de Educación por los recortes que hubo y para mí fue muy muy complicado porque, además, la gente, al principio, la misma que me pidió, “oye, venga, haz el proyecto o ponte tú para que no venga nadie de fuera”, luego se revolió y exigían cosas contra la Administración que yo no estaba dispuesta porque yo no, no... no era una lucha individual. Me vino de golpe. Entonces claro... pues lo pasé mal.

¿Recibió el apoyo de su familia?

Sí, sí, sí. Pude seguir por eso, si no...

¿Qué razones cree que provocan que muchos profesores/as no quieran acceder a la dirección, teniendo que ser propuestos por la Administración?

Hombre pues yo sinceramente... porque la Administración no te apoya, o sea, tienes un problema y lo tienes tú. Todo sale bien y es a causa de ellos. O sea, tú les pones los problemas que pueden estar en el centro o las necesidades y muchas no salen cubiertas, pues porque no tienen dinero o porque no lo sé, ¿eh? No lo sé. Pero... el caso es que es una lucha continua para que no te quiten profesores, para que no te quiten medios, para que... si te tienen que dar algo tienes que pedirlo no sé ni cómo. Entonces es una lucha. Además, no compensa lo que te pagan de más, no compensa... O sea, nadie, yo creo que nadie, lo hace por el dinero que te llevas de más. Hombre, son muchas más horas, muchísimos problemas... y yo creo que no estamos arropados por la Consejería de Educación. No veo que ningún problema que haya tenido han dicho “tenías razón... Esto es así. Vamos a...” No. Lo han dejado pasar.

Cuando a usted le proponen ser directora, ¿en qué pensaba más en las dificultades personales o profesionales?

No, en los profesionales. Porque yo... problemas personales, realmente, no tengo. O sea, realmente mis hijos son grandes. Yo vivo con mi hija, no tengo que dejar chiquillos en una guardería.

¿Y si se lo hubieran propuesto antes, cuando sus hijos eran más pequeños?

Pues no hubiese podido, por mis circunstancias personales. Yo soy viuda desde hace muchos años y no estaba aquí, estaba en Tenerife, pero no tenía familia allí y entonces no... yo metí una señora en casa, pero claro, exclusivamente para las horas de mis clases. Pero es que en la dirección tienes que venir muchas tardes, tienes que echar muchos fines de semana y, claro, no puedes.

¿Considera que las medidas para la conciliación de la vida familiar y profesional son suficientes o deberían mejorar?

No. No. Yo porque no tengo una vida familiar que requiera de mi presencia allí... no. Pero con niños pequeños y tal... no puedes. Es que en las épocas de evaluaciones, en épocas de claustros y tal, es que estás aquí todo el día.

¿Cuáles son los aspectos que más le han compensado en su etapa como directora?

Bueno, a ver, si te digo que no dar 20 horas de clase semanales no compensa... para mí es lo único, casi, que compensaría. 5 horas de clase para mí serían muy agotadoras, aunque la dirección también lo es, pero... no sé, vamos a decir que la experiencia siempre te atrae un poco, ¿no? Porque es un campo nuevo, das menos clases... Pero a la vez tienes muchísimos más problemas. Aquí dentro, fuera, con los padres, profesores... en fin...

¿Y los que menos?

Bueno, el sueldo. Está claro. No me compensa nada el dinero que me dan extra. Que no es un extra, me lo gano bien ganado, creo... (risas)

Según usted, el número de mujeres en la dirección de los centros es elevado, bajo, normal...

Es elevado, ¿eh? Es bastante, sí. A ver, así como en otras profesiones sí que las mujeres están peor pagadas que los hombres, en esta profesión no. Somos funcionarios, somos todos iguales. En la dirección no se paga más por ser un hombre o una mujer. Tampoco hay... yo no veo más directores que directoras, no. En esta profesión creo que estamos paritarios, no sé.

Pero es una profesión muy feminizada, porque en Secundaria hay como un 70% de profesoras...

Sí, sí. Es que hay muy pocos hombres.

Y en la dirección sólo hay un 39% de mujeres. ¿Qué le parece?

O sea que, efectivamente, para la proporción de mujeres que hay... Los hombres, sí que es verdad, que esa proporción no se ajusta a la proporción de los directores. Hay muchos más directores que la proporción que puede haber en los centros de hombres. Ahí sí que tienes razón, efectivamente.

¿Y a qué cree usted que se debe esto?

Pues mira, yo... no sé, que las mujeres pues todavía siguen ocupándose más de la casa y de los hijos y el hecho de tener hijos pequeños o en edad escolar... necesitan quizá más. Que no sería así, porque la presencia de un padre y de una madre sería exactamente igual, pero el rol este de mujer que por la tarde se queda en casa con los hijos, pues quizá es lo que más... no sé. Pero yo creo que es por eso.

¿Cree que existe algún tipo de discriminación (implícita o explícita) hacia las mujeres para acceder a puestos de dirección o durante el desempeño del cargo?

A ver, yo para el desempeño del cargo no lo sé. Para acceder a la profesión de ninguna manera. Tú te presentas a unas oposiciones y si eres hombre o mujer eso es indiferente. Para el cargo... a lo mejor por la vida familiar puede ser que sí. Por los compañeros, que sea una mujer o un hombre, no. Quizá los padres sí que respetan más, y de hecho, yo he tenido algunos problemas con algunas razas, vamos a decirlo así, que vienen los padres y por ser yo una mujer pues... me tratan peor. No me tienen tanto respeto como a un hombre. Pero eso entre los padres de los alumnos, quizá. Y ya te digo, de una raza determinada (gitanos).

Entre los alumnos tampoco...

Pero entre los compañeros y los alumnos del centro... no, yo no he visto. A los alumnos en cuanto se les ponen las cosas claras, de decir, “no, mira, aquí la directora soy yo y punto”. Y de hecho somos tres mujeres aquí, que llevamos el centro. Entonces en ningún caso ha habido problemas. Con compañeros, por supuesto que no. Y con alumnos pues... no.

¿En las reuniones de directores/as a nivel provincial cree que hay diferencias en cómo participan hombres y mujeres?

No, no, no. A lo mejor en otra época, pero en esta intervienen tanto mujeres como hombres y no hay ningún tipo de problema. Vamos, y de hecho, yo veo que hay muchas veces que las mujeres intervienen más y más acertadamente. O sea que no... no hay problema.

¿Cree que la forma de ejercer la dirección es diferente entre un hombre y una mujer?

Quizá sí. Mira, no lo sé. A lo mejor es un sentimiento maternal, vamos a decir. A mí me viene un niño pequeño aquí de primero, recién entrado en el centro, de 12 años, que no levanta un palmo del suelo y me da una ternura... Que no sé a lo mejor si a los hombres se la da. Pero es como una sensación de querer al chiquillo abrazarlo y decir... que no le pase nada. No sé, no sé. Y luego bueno, tu forma personal de ser, si eres más... No sé, quizá los hombres son más autoritarios, pero no lo sé. Yo no le veo mucha diferencia.

¿En qué tipo de equipos de dirección prefiere trabajar, con hombres o con mujeres?

Me da igual. He trabajado con ambos y me da igual.

¿Considera que las actividades domésticas y familiares que realiza a lo largo del día condicionan su trabajo?

No, no. Yo será por mis circunstancias, porque no tengo niños pequeños en casa, que eso supongo que sí condicionaría en algo. Pero yo estoy aquí el tiempo que tengo que estar, el necesario, si tengo que quedarme más me quedo. De hecho, la semana que viene tengo todas las tardes ocupadas y vendré y punto. En mi caso particular.

¿Le preocupa el tiempo que invierte en el centro en detrimento de otras ocupaciones, actividades, ratos de ocio, etc.?

No. Yo cuando ya elegí esto sabía que iba a tener un tiempo extra que echarle a esto y no, no me preocupa demasiado.

¿Es importante para usted conseguir un estatus de liderazgo en su carrera?

A ver, yo creo que los directores, si dijéramos que no, mentiríamos. Porque esto es una opción. Al fin y al cabo, yo me presenté el primer año porque me empujaron un poco, pero el segundo año que tuve que hacer un proyecto, defenderlo delante de un tribunal para poder seguir en la dirección... pues es una opción total de liderazgo, eso está clarísimo. Y si no te sientes un poco líder, pues no puedes con esta función, porque tienes... no sé cómo decirlo, dureza no es, pero sí... una cierta rigidez para que no se te vaya de las manos, porque si no... entre alumnos, profesores, personal laboral no docente... si no pones un orden...

¿Se ha planteado pasar a algún cargo superior en la Administración?

Pues no porque ya estoy próxima a mi jubilación, si no, quizás lo pensaría. Pero bueno, las circunstancias personales mías no me han dado pie a poderme presentar, por ejemplo, a Inspección o... pues por eso, porque he vivido sola con mis hijos y no... no he podido. Pero ahora mismo ya no porque me voy a jubilar. Si me quedara más tiempo me lo podría pensar, me lo podría plantear, sí.

De todas las funciones que conlleva el cargo de dirección, ¿a cuál se dedica más?

Es que son campos... A ver, yo lo que no hago demasiado es ir a la delegación a representación. Yo prefiero quedarme en el centro, yo doy mis clases, los problemas los soluciono aquí, y ya cuando el problema es demasiado... yo ya voy allí abajo y digo “mira, me pasa esto”, o mando un fax o lo que sea. Yo me dedico más al centro, al día a día, a la hora a hora y al minuto a minuto que estoy aquí.

¿Se ha sentido criticada o no reconocida en su tarea como directora?

(Risas). Claro, muchas. Siempre que tomas una decisión que a unos les favorece y a otros no, pues ya está. Estás en boca de todos, pero bueno. Esto es así. Te tienes que acostumbrar. Al principio me dolía muchísimo cualquier crítica. Yo lo que sí que veo es que te encierras bastante. Por lo menos a mí me ha pasado. Yo antes iba al bar, a estar con los compañeros, a salir, a tal. Y ahora cada vez más estás en tu despacho. Si vienen aquí yo tengo siempre la puerta abierta. Y hablo con todo el mundo. Pero ya esas cosas de promover cosas con los compañeros y tal... hombre hay con algunos que estás ciertamente dolida y con otros pues ya ves que las actitudes... no sé, no te tratan a lo mejor igual porque saben que... no te van a decir “oye, ¿te vienes conmigo que voy a ir a tal sitio 10 minutos antes de irte?”. Entonces,

claro, a mí no me lo van a decir, porque digo “no oye, esperas a que toque el timbre y te vas”. Y entonces, pues claro, esas cosas... pues vas quedándote un poco aislada.

En general, ¿está satisfecha con el trabajo realizado?

Bueno... que... ¿lo podría haber hecho mejor? Sí, todo el mundo. Pero... quizá no satisfecha, pero sí estoy tranquila. Yo lo he hecho lo mejor que he podido. Y lo sigo haciendo, si no, no estaría aquí. Lo mejor que he sabido hacerlo.

¿Volverá a presentarse?

A ver, yo ya me podría haber jubilado, entonces... este año me quedo. Bueno... mi hija sigue en casa, si acaso ella... si se pusiese a trabajar y tal, a lo mejor me planteaba ya jubilarme. Quizá un año, si me encuentro bien físicamente pues me quedaría, si no pues... pues ya está.

¿Cómo le gusta ejercer la función de dirección, en equipo o individualmente? ¿Cree que es mejor una que otra?

En equipo, si no, no podría. De hecho, somos un equipo tan pequeño, que yo tengo el nombre de directora y la jefa de estudios el de jefa de estudios, pero desde luego, desempeñamos las mismas funciones prácticamente, secretaria, directora y jefa de estudios. Porque a mí me parece lógico que las decisiones sean consensuadas y bueno... yo ejerzo de directora cuando me lo exige la Administración. Si tengo que firmar aquí como dirección yo firmo, si tengo que ir a una reunión de directores yo voy... pero aquí dentro... pues compartimos absolutamente todo porque si no, yo no podría. No me gusta nada hacerlo individual.

ENTREVISTA 5

Sexo	Hombre
Estado civil	Casado
Edad	46
Hijos/as o personas a cargo	3
Titulación	Doctorado
Especialidad	Ciencias de la Salud
Experiencia docente	20
Experiencia en la dirección	5
Experiencia en el centro actual	5
Experiencia en el cargo actual	5
Cargos anteriores	No

¿Su equipo directivo está compuesto por hombres y/o por mujeres?

Es mixto.

¿Qué procedimiento siguió para acceder a la dirección? Propuesto por la Administración, se presentó por iniciativa propia al cargo, etc.

Propuesto por la Administración.

¿Y qué le pareció en ese momento? ¿Le apetecía?

Sí, me gustaba la idea y... me pareció buena idea.

¿Usted había pensado anteriormente en presentarse?

Sí, lo que pasa es que estaba en la Administración, con lo cual tampoco podía hacer...

¿En ese momento ocurrían circunstancias especiales? Por ejemplo, ¿tuvo algo que ver su situación personal y/o familiar para aceptarlo?

No, no, no. Simplemente como un reto más dentro de mi carrera profesional.

¿En el momento en el que decide presentarse recibió el apoyo de su familia?

Sí.

¿Qué razones cree que provocan que haya profesores/as que no quieran acceder a la dirección, teniendo que ser propuestos por la Administración?

Bueno, yo me imagino que como todo está en las razones de cada uno. Yo creo que es un poco el miedo y la responsabilidad que puede tener, que al final es cierto que cuando estás en el cargo y lo vas viendo las responsabilidades son muchas. Mientras no pasa nada, bueno, pues todo está bien. Y cuando ocurre algo, al final eres el responsable de todo.

Cuando le proponen ser director, imagino que pensó en las dificultades que tendría que afrontar en el ejercicio del cargo. ¿Eran mayoritariamente dificultades personales o profesionales?

Bueno, yo no pensé en las dificultades. Simplemente era un reto profesional y creo que estaba capacitado para hacerlo y bueno, en cualquier puesto puedes tener responsabilidades y, si lo piensas bien, en cualquier momento, aún siendo profesor puedes tener un problema igual. O sea, más que nada es pensar que lo vas a hacer bien y que crees que estás capacitado para ello.

¿Cuáles son los aspectos que más le han compensado en su etapa como directora?

Bueno, pues a título de... trabajo en equipo. Fundamental del equipo directivo. No tomamos ninguna decisión que no sea en equipo. La admisión de coordinación pedagógica y la unión con todos los profesores, que al final decidimos, como equipo directivo, que como venían de una dirección muy autoritaria... hemos pasado a ser casi al contrario, muy participa... tomamos todas las decisiones. Lo que pasa es que en algún momento, es verdad que hay que decidir, y esa decisión, al final, recae en el equipo directivo, y luego en el director, si la balanza sigue... Pero bueno... lo mejor, el trabajo en equipo, el ver que la gente está contenta, el ver que el centro va cambiando, que se van haciendo cosas, que el proyecto de dirección lo vas cumpliendo y, bueno... pues, que vas como... no sé recomfortándote interiormente.

¿Y los que menos?

No hay nada que no me haya compensado... No hay nada que no me haya compensado, la verdad. Las horas de sueño, cuando suena la alarma, que hay que venir... pero bueno, son cosas que... El abrir en el mes de agosto porque había unas necesidades de la Consejería y había que estar en agosto, pero bueno... Las vacaciones no son iguales, pero... bueno, van dentro. Tampoco... Te adaptas, vas haciendo ese esfuerzo. Ese fue el peor momento... pues porque bueno, porque agosto es un mes que sí que no te lo esperas. Pero bueno, la familia

también lo aceptó, y los 15 días que sí que pude estar del todo pues bueno, se aprovecharon al máximo.

Usted cree que el número de mujeres que ocupa un cargo directivo ahora mismo en Educación Secundaria es elevado, bajo, normal...

Pues yo ahora mismo... ayer tuvimos reunión de directores y por lo que se veía... podemos estar en un 40-60 ahora mismo... de hombres, un 60% de hombres todavía, pero un 40% de mujeres.

¿A qué cree usted que se debe que haya menos mujeres?

Bueno, nosotros en el equipo directivo tenemos justamente 50-50. Y aquí hubo mujeres que sí que pensaron en su momento también presentarse, pero que luego al final decidieron no hacerlo. Pero no creo que fuera por la situación personal o situación de no poder compaginar su vida familiar... Al final las horas que acabas echando son más, pero bueno, te da igual, son de otra manera, con lo cual... compaginar la vida familiar... creo que lo puede hacer tanto un hombre como una mujer. En el caso de una dirección.

No se debería... sería algo por parte de ellas, que no quieran... se echen para atrás o...

Sí... o bueno... la responsabilidad de coger... muchas veces, yo creo, que... a lo mejor, se debe más a esa generación de personas que todavía creen que no son capaces de hacer algo. Aquí hay gente todavía, en mi equipo directivo, que dice “yo es que, si tú te fueras, yo no podría ser director” y le digo... pero vamos a ver, si eres jefe de estudios, si conoces todo... o secretaria, me da igual... y sin embargo, tienen una barrera que es como... hasta aquí. No querría ser más, es una responsabilidad, son toma de decisiones y, es verdad, que hay momento en los que hay que tomar decisiones, pero... bueno, es algo que hay que trabajar desde los coles, desde chiquititos el saber tomar decisiones y saber equivocarte, no lo hacemos todo bien, desde luego.

¿Cree que existe algún tipo de discriminación hacia las mujeres en el acceso o durante el desempeño del cargo?

Yo creo que en educación no, personalmente y por lo que yo he podido vivir... no, no... para nada.

¿Y en su centro nota un trato profesional diferente en función del sexo?

No. No...

¿Y entre alumnos, por ejemplo?

¿En el trato que puedan tener conmigo como director?

O si cree que respetan más a un hombre que a una mujer o si ves usted que entre ellos existe...

No, yo no creo que respeten más siendo un profesor o a una profesora... creo que respetan más o menos dependiendo de si tú te haces valer o no te haces valer. De esa formación que cada uno tenemos que al final... tienes una formación didáctica muy buena, pero te falta una pedagógica que es la parte de saber llevar un grupo de alumnos, entonces... y aquí tenemos alumnos del aula de compensatoria, que es lo más difícil dentro de la educación, y hay mujeres que lo llevan mucho mejor que ciertos hombres que no han podido y se han tenido que ir. Aquí a principios de curso llegó un hombre a tomar posesión de la plaza y vio lo que había y... se fue a la Administración y dijo que si lo podían cambiar y vino la profesora de mantenimiento de edificios, o sea, vino una profesora en lugar de él. Una persona que según la puedes ver es delgadita, bajita, y sin embargo, se hace con ellos perfectamente. Pero es... no es autoridad. Si es que tampoco es autoridad... es, es... que ellos sepan dónde están los límites. Si ellos tienen claros los límites, no hay ningún problema. Pero no depende del género, para nada.

Usted nota, por ejemplo, en las reuniones de directores/as a nivel provincial..., ¿nota que hay diferencia en cómo intervienen los directores y cómo lo hacen las directoras? O en la forma que tienen de trabajar o...

No, yo creo que no. De hecho, al revés, en las reuniones del otro día... ayer era..., pues la Viceconsejera es mujer, la Directora General de FP es mujer, o sea, estaban prácticamente, las ponencias marco... estaban más copadas por mujeres. Vino el Consejero y en este caso era hombre, pero... no, no hay, ni en las intervenciones ni... no, no, para nada.

¿Cree que la forma de ejercer la dirección es diferente entre un hombre y una mujer?

¿Puede haber un estilo de liderazgo que sea más masculino y otro más femenino?

No, yo sigo pensando que es lo mismo... que es la formación que cada uno tenga, es la forma de poder gestionar o no y, sobre todo, el bagaje personal y... sobre todo, pedagógico que tu tengas, más que el didáctico.

¿Las actividades domésticas y familiares que realiza a lo largo del día condicionan su trabajo?

Bueno, es que, como decimos, te da tiempo, como decimos, te da tiempo de todo. Yo llego y... el primero que llega hace la comida. Si llego yo primero, hago yo la comida. Y las cenas... normalmente que sí que estoy en casa, las hago yo, pero porque ella está haciendo otras cosas. O sea, creo que es organizarse y ya está... no hay ninguna actividad que no... o por ejemplo, a mí no me gusta la plancha y a ella no le gusta cocinar, pues llegamos a un acuerdo y... bueno, pues algunas veces... aunque alguna vez le toque planchar, pues bueno, yo cocino. Pero no hay nada que yo no haga por ser director, porque no me dé tiempo.

Y al revés, ¿le preocupa el tiempo que invierte en el centro en detrimento de otras ocupaciones, actividades, ratos de ocio, etc.?

Para nada, para nada. Para mí es saber organizarse. Estar en un cargo es saber organizarse y saber... saber de todo. Saber cuándo acaba el tiempo y dónde tienes. O sea, yo llego a casa y sé desconectar perfectamente de todos los problemas que hay en el centro, pero evidentemente, si el teléfono suena pongo el chip centro y me pongo a trabajar. Pero no... yo no tengo ningún día que esté... que no haya dormido por la noche o que haya pasado... que no tenga... no hay ningún día. Pero eso no me pasa tampoco en mi vida personal, con lo cual, va en la persona.

¿Considera que las medidas para la conciliación de la vida familiar y profesional son suficientes o deberían mejorar en algo?

¿En el cargo de director?

Si, para la persona que ocupa el cargo de dirección.

No... no creo que tenga... A ver, justo en los centros educativos, al final, el poder compaginar, es saber organizarte. Si a tus hijos los tienes en el colegio y no salen hasta las 3:30 pues cuando ellos estén, pues les dejas la comida preparada, ¿no? Si salen a las 5, pues como es el caso de los míos, pues hasta cierta hora que te da tiempo de sobra para compaginar. No tiene... y si una tarde hay que quedarse pues te pasa igualmente, ellos tienen sus actividades pues... se va compaginando. No creo que haya...

¿Cómo le gusta ejercer la función de dirección, en equipo o individualmente?

En equipo, en equipo. En equipo total.

De todas las funciones que conlleva el cargo de dirección, ¿a cuál se dedica más?

Bueno, yo creo que si te coges la LOMCE, con el artículo y todas las funciones que tenemos no sé... en principio, la que más, más, más tiempo es la parte burocrática que nos lleva mucho, que es verdad. Entra todo por Internet, el correo electrónico, el poner a gestionar... Pero bueno, al final no te dedicas a ver a qué dedicas más o menos. Yo creo que vamos un poco también... si ahora mismo yo hoy tengo pensado hacer reuniones, después tengo una con profesores, y... si hay un problema, pues dejas todo, te dedicas a ese problema y luego pues... va dependiendo de la dinámica del centro. O tenemos actividades, tenemos la celebración del día 25 pues cambias todo y bueno... te adaptas.

¿Han cambiado sus expectativas de un cierto tiempo en el cargo? De lo que pensaba que iba a ser el cargo a lo que está siendo o...

No, no. Tenía claro lo que podía ser y... no.

¿Se ha sentido criticado o no reconocido en su tarea como director?

Criticado bueno... los docentes, no sé si nos conoces, pero somos muy especiales. Y como primero somos docentes, en el equipo directivo siempre que empezamos la reunión decimos lo mismo, nosotros pensamos cómo podemos actuar pero recordando que mañana podemos estar en el despacho de... en otro despacho y aquí haya otro director, entonces... nunca estamos tomando responsabilidades pensando solo en nosotros, lo que pasa, que sí que es verdad, que la Administración hay veces que, que... te dice que hay que transmitir unas informaciones o que hay que hacer ciertas cosas que hay que decir. O cuando vienen porque quieren estar, lo que te digo, en la celebración, querrían tener más dinero para las celebraciones. El dinero es como en la economía familiar, hay que intentar una cosa u otra. Hoy te dejo esto, otro no... Y criticar todo el mundo... criticar sabes que es el deporte nacional de España, hay muchos profesores que... y siempre lo decimos, por sus propias vivencias personales, entonces... no saben diferenciar. Entonces vienen con problemas de casa, o vienen con problemas que ellos mismos tienen y es una forma de sacarlos. Yo sí, yo como yo digo, me voy quitando los cuchillos que me clavan, me los quito cuando llego a casa y el lunes llego con mi sonrisa y me da igual, no tengo ningún problema. Pero no por nada, si no porque sé que tampoco lo hacen con maldad. Simplemente es por la forma de ser de cada uno, y muchas veces, a muchos profesores les he dicho, bueno, pues venid a tomar... qué harías tú si... empatiza, o... vamos a ver qué harías. Y yo te diría, pues esto por qué no o por qué yo he tomado esta decisión. Y al final lo acaban viendo. Unos mejor que otros, y si preguntas a todos pues habrá gente que está muy

contenta y gente que no. Es verdad que pasamos todos los años una evaluación sobre el equipo directivo, sobre la... y salimos muy bien valorados, pero bueno, como todo en la vida... no deja de ser una encuesta que hacemos que es anónima y que bueno... Pero sí es verdad que algo te dice que lo vas haciendo bien cuando en el concurso de traslados todos están decidiendo venir, cuando en comisiones de servicio te dicen “por favor, pídemelo”, cuando si uno se va un año “dios mío que me he ido a otro centro, que diferencia, que bien trabajáis” ... o sea, eso es lo que te reconforta y dices, bueno... algo estamos haciendo bien.

En general, ¿se siente satisfecho con el trabajo realizado?

Sí, sí. Muy satisfecho.

¿Volverá a presentarse?

Bueno, ahora en principio tengo una renovación automática los primeros cuatro años, con lo cual... hasta los 8. Y cuando... bueno, yo no sé tampoco estar mucho tiempo en el mismo sitio, entonces... mis metas profesionales también van pensando más arriba... yo quiero ser inspector y bueno, si consigo ser inspector pues dejaré la dirección y si no, me quedaré de director, y si no, pues me voy de... a mi plaza de orientación que me encanta y también pues seré orientador, o sea, que no tengo ningún problema.

¿Es importante para usted conseguir un estatus de liderazgo en su carrera?

Bueno... no, más que de liderazgo de... bueno, sí puede ser liderazgo de cosas que te gustan, o sea, yo ya en su momento, cuando acabé la carrera hice los cursos de doctorado sobre Inspección, la Inspección siempre es algo que me ha llamado mucho, que me ha gustado, y que no me sentía preparado hace unos años para presentarme y que ahora creo que sí que puedo estar preparado para poder ser... es como una... ir subiendo, escalando, en tu vida profesional, de cosas que te gustan, ¿no? Pero siempre lo he tenido como una meta.

ENTREVISTA 6

Sexo	Mujer
Estado civil	Divorciada
Edad	54
Hijos/as o personas a cargo	3 o más
Titulación	Licenciatura
Especialidad	Ciencias de la Salud
Experiencia docente	33
Experiencia en la dirección	10
Experiencia en el centro actual	19
Experiencia en el cargo actual	13
Cargos anteriores	Jefa de Estudios y secretaria

¿Su equipo directivo está compuesto por hombres y/o por mujeres?

Actualmente somos todo mujeres.

¿Qué procedimiento siguió para acceder a la dirección? Propuesta por la Administración, se presentó por iniciativa propia al cargo, ...

No, yo formaba parte del equipo directivo del anterior director. Fui la jefa de estudios de él durante 9 años, luego él estuvo de baja dos años, la Administración me propuso transitoriamente, y luego me presenté a la oposición, al concurso de oposición.

Y lleva ya...

Llevo ya casi 10 años en la dirección. Y ahora vuelvo a renovar otra vez, presentándome de nuevo.

¿Y secretaria había sido?

Secretaria he sido algún tiempo, cuando no he tenido secretaria, porque no nos ponían a nadie, entonces he estado haciendo las dos funciones, como cuando yo fui directora cuando (nombre) estuvo de baja... pues... entonces también hacía las dos funciones de jefe de estudios y directora.

Y cuando usted decide presentar su proyecto de dirección, o incluso antes, cuando la Administración la propone ser directora...

Bueno, de hecho, voy a hacer aquí un...

Sí, sí...

Cuando yo vine a este centro, en el año 99, este centro se quedaba sin dirección y entonces... era un centro muy dividido entre dos bandos, no se hablaban... bueno, había un ambiente muy malo. Y entonces yo me presenté. Y yo era... bueno, tenía 30... y yo me presenté a la Administración diciendo que yo me quería presentar a la dirección, ya entonces, porque yo era titular de un colegio de autismo, yo había montado un colegio de autismo previamente a esto, era la presidenta de una federación de autismo... o sea, ya tenía cierta experiencia en cargo directivo. Pero la Administración me dijo que era demasiado joven para hacerme cargo de un centro como este, que tenía muchos problemas y entonces, cuando llegó la persona que mandó la Administración, porque él no se presentó al proyecto, entonces él me dijo enseguida, “¿quieres venir conmigo en la jefatura de estudios?” O sea, que yo, cuando aterricé aquí, yo ya hubiera querido ser directora.

O sea, usted siempre ha tenido ganas de formar parte del equipo directivo y de la dirección, ¿no?

Sí.

¿Ocurrían circunstancias especiales en ese momento para plantearse? ¿Tuvo algo que ver su situación personal y/o familiar?

No, porque tú piensa que ya con 28 años, yo monté aquel colegio, y entonces... porque tenía... mi hijo mayor es autista, entonces, me vi un poco abocada a hacer una... unas funciones que no... de dirección que no era... yo no sabía, no estaba acostumbrada a ello. Pero luego, cuando ya fui jefe de estudios mi hijo pequeño era un bebé, el cuarto niño era un bebé. Con lo cual... no, podía compaginar bastante... a ver, todo es organizarse. Entonces... no, no... no me supuso...

En el momento en el que decide presentarse, ¿su familia la apoya?

Sí. Bueno, mis padres desde luego. Y mi marido en aquel momento también. Nunca me puso... no, yo creo que con organización se hace bien. Este tipo de dirección. Yo ya no digo, a lo mejor... dirigir una empresa, que tienes que estar de 8 de la mañana a 8 de la tarde. Teniendo 4 hijos lo veo más complicado, sinceramente. Pero bueno, un instituto tampoco lo veo tan complicado.

¿Qué razones cree que provocan que muchos profesores/as no quieran acceder a la dirección, teniendo que ser propuestos por la Administración?

Hombre, porque es un... a ver, tienes que tener un cierto perfil para dirigir y luego... a ver, el tema de la responsabilidad también echa a mucha gente para atrás. Y luego sí que es verdad que no le dedicas las horas que le dedica un profesor, dedicas bastantes más. Porque yo soy la primera que llega al instituto y la última que me voy, y si tengo que venir por la tarde, pues vengo por la tarde. Quiero decir... es más responsabilidad, en líneas generales. Y, a lo mejor, no a todo el mundo le gusta.

Cuando se planteó ser directora, ¿qué pensaba más en las dificultades personales que le podría conllevar el cargo, pues a lo mejor, falta de tiempo..., o profesionales? O no pensó en las dificultades que tendría...

No... yo más en las profesionales, quiero decir, en la ayuda de la Administración y todo eso. En las personales yo sabía que me iba a arreglar bien. Pero en las... chocas un... yo ya llevo muchos años, ¿no? y entonces te desesperas un poco que... normalmente, por temas económicos, pues tú... quieres, tienes un proyecto muy claro de dirección... yo, por ejemplo, ahora me voy a presentar otra vez, entonces tengo muy claro lo que quiero hacer con el instituto, que esto es un instituto que antes era de Bachillerato y de Secundaria, y se está transformando en Formación Profesional, solamente nos queda el Bachillerato y... y 3 familias profesionales, la sanitaria, actividades físico-deportivas e informática. Entonces yo tengo muy claro lo que quiero hacer en el centro, que es un centro muy grande y tiene tres edificios... pero claro, si la Administración no tiene dinero y no da ayudas... eso, a veces... la verdad, que desespera.

O sea que el principal problema que verían los profesores sería también la responsabilidad que lleva o...

Sí, la responsabilidad y el que tú tienes ideas, de que quieres hacer cosas pero chocas muchas veces con que el tema económico... está ahí.

¿Cuáles son los aspectos que más le han compensado en el cargo?

Hombre, pues cuando hemos presentado un proyecto y ha salido adelante... Cuando... por ejemplo, ahora voy a presentar 3 proyectos propios. El año pasado nos dieron uno. Y salen adelante... cuando ves que... yo soy un poco pesada, ¿no? Con la Administración. Y llamas,

llamas, y al final pues... lo prometido llega. Pues estas cosas son las que más. Ver los resultados de los alumnos...

¿Y lo que menos le ha compensado?

¿Lo que menos? Pues mira, cuando hay disputas entre el claustro de profesorado y cuando no se lleva la misma dirección. Ahora está muy tranquilo el centro, pero hemos pasado épocas muy... de muchas discusiones. Entonces el ambiente de trabajo... es muy importante que sea un ambiente tranquilo, por el bien de los chicos y por el bien del profesorado, que viene mucho más contento a trabajar.

¿Usted cree que el número de mujeres en la dirección de los centros es elevado, bajo, o normal?

Es más bajo que el de los hombres, en líneas generales, en Secundaria y en Formación Profesional. Eh... quizá sí, porque compaginamos... vamos a ser realistas, hay que compaginar muchas más cosas que el hombre. Y entonces... ya lo que no sé es en colegios de Primaria, porque en los colegios de Primaria, además, leyendo un artículo ayer o antes de ayer dijeron que el número de profesores hombres había bajado considerablemente. En Secundaria todavía hay bastantes hombres y ocupan más puestos directivos, en general. Es raro encontrar un equipo directivo con cuatro mujeres.

¿Entonces usted achaca esto a las responsabilidades familiares?

Yo creo que sí. En puestos sobre todo de dirección... dirección. A lo mejor, por ejemplo, la secretaria o una jefa de estudios adjunta, pues... que no tienen la misma responsabilidad pues... lo puede hacer, ¿no? Ahora ya estar en la dirección y tener una reunión a las 4 de la tarde, otra a las 5, con niños pequeños... es más complicado si no tienes cierto nivel adquisitivo y puedes tener una persona en casa. O que tu pareja, tu marido o quien sea, pues... tenga también cierta flexibilidad en el trabajo.

¿Cree que existe algún tipo de discriminación hacia la mujer para acceder o durante el ejercicio del cargo?

Dependiendo de algunos... personas, yo creo que sí. Nos cuesta más.

A usted, por ejemplo, ¿le ha pasado con alguna familia o algún alumno..., notar que la respetarían más si fuera un hombre?

Bueno... determinados alumnos, sobre todo hay... cuando teníamos la ESO y el Bachillerato, que eran familias como de un nivel sociocultural muy bajo, que tenían ya el rol del padre y de la madre muy distinto a la igualdad. Entonces... porque aquí hemos tenido muchos... bueno, la propia (nombre) anteriormente no era lo que es ahora, y había muchos gitanos y entonces ahí pues, a lo mejor, seguramente, respetaban más al hombre que a la mujer. Actualmente... pues... pues yo creo que, sobre todo en los alumnos que vienen de familias que vienen con este rol del padre y de la madre muy poco igualitario.

¿En las reuniones de directores/as a nivel provincial cree que hay diferencias en cómo participan hombres y mujeres?

No... bueno, hay más hombres que mujeres. Pero, de hecho, nuestra Directora de Área ahora es una mujer, antiguamente también fue una mujer, la Directora General de Formación Profesional también es otra mujer. Hay dos Viceconsejeras mujeres y el Consejero es un hombre.

¿Y entre ustedes, entre directores y directoras de centro nota alguna diferencia?

No... nosotros somos compañeros y nos llevamos bien y no... vaya, no diré que me he llevado bien con todos, no los conozco tampoco, pero bueno, en los años que llevo no he tenido ningún problema en este sentido.

¿En su equipo directivo con quién prefiere trabajar con hombres o con mujeres?

Pues depende, a mí me da igual, ahora, casualmente, tenía antes un secretario, y el secretario se fue del centro y ha venido una secretaria, que venía de otro centro pero ya había trabajado de secretaria y estoy encantada con ella. O sea, yo creo que eso depende de las personas.

¿Cómo le gusta ejercer más la función de dirección, en equipo o individualmente? ¿Cree que es mejor una que otra?

A ver, yo creo que en equipo... casi todas, de hecho, tenemos reuniones casi todos los días, ahora estaba reunida con parte de mi equipo. Yo creo que las cosas tienen que hacerse en equipo. No quita para que determinadas decisiones las tenga que tomar el director, porque asume la responsabilidad y, al final, cuando uno no se pone de acuerdo... para eso eres el

director, para lo bueno y para lo malo. En líneas generales, si te llevas bien y tienes una idea parecida, las decisiones se pueden tomar consensuadamente.

¿Considera que las actividades domésticas y familiares que realiza a lo largo del día condicionan o le han condicionado, a lo mejor cuando sus hijos eran pequeños, su trabajo?

Pues qué te diré yo. Pues fíjate tú, teniendo un niño autista que nunca, en la vida, durmió más de 4 o 5 horas... evidentemente. Y teniendo 4 hijos pues, evidentemente, algo condiciona. Y aunque digan lo contrario, y aunque tengas ayuda en casa, eh... al menos, en mi caso. Y no pienso que yo haya tenido parejas que hayan sido... machistas o así tal, pero la mujer siempre hace más. Entonces menos tiempo tenemos. Pero, lo que te he dicho al principio, te tienes que organizar, pero sí que es verdad que tu vida personal ahí... te pesa, ¿eh? Te pesa algo. Lo notas más.

¿Le preocupa el tiempo que invierte en el centro en detrimento de otras ocupaciones, actividades con la familia, ratos de ocio, etc.?

Hombre, algunas veces sí. Algunas veces sí. Sobre todo en el tema de los niños. Con el tema de los niños, cuando eran más pequeños, pero bueno... yo pienso que, como aquí estamos hasta las 4, más o menos, y hay días que tienes que venir por la tarde y tal y... y los niños yo los veía por la tarde... no me ha pesado tanto. Algunas veces sí que es verdad que dices “no voy a ver a los niños en todo el día”.

¿Considera que las medidas para la conciliación de la vida familiar y profesional son suficientes o deberían mejorar?

Yo ya digo que en este tipo de trabajo, en el nuestro, son bastante buenas, porque hacemos casi el horario escolar. En otro tipo de trabajo, pienso que son mejorables. Con la conciliación familiar, vaya, desde luego. Porque si tú llegas a casa a las 8 o las 9 de la noche y tienes hijos pequeños, es que ya no los ves, están acostados.

Y eso, a lo mejor, ¿le puede pesar más a una mujer que a un hombre?

Sí. O sea, eso te lo digo yo que seguro. Vaya... hay excepciones, pero estoy convencida.

¿Es importante para usted conseguir un estatus de liderazgo en su carrera?

Bueno pues... algo de líder tienes que ser para dirigir todo esto. Sí, algo de líder sí, pienso que el liderazgo es importante, porque tienes que convencer, tienes que arrastrar un poco, a vender un poco el proyecto que tú tienes, que la gente se lo crea y que trabajemos luego todos en equipo. Atender también a todas las propuestas que tiene parte del claustro, del consejo y tal... pero alguien tiene que dirigir. Entonces esto implica algo de liderazgo.

¿Se ha planteado pasar a algún cargo superior en la Administración?

Pues sí, sí que me lo he planteado. Lo que pasa es que en estos momentos ya... ya casi no, no tengo... no tengo ganas ahora. Estoy muy bien como estoy, después de muchos años y de tal, a lo mejor si me lo propusieran y fuera un trabajo agradable y tal... pues bueno, quizá. Proponérmelo me lo he propuesto y me lo han propuesto, pero de momento, estoy bien donde estoy.

¿Cree que la forma de ejercer la dirección puede ser diferente en un hombre y una mujer?

Que haya un estilo más femenino y otro más masculino...

Sí. A ver, yo no creo casi ni en el hombre ni en la mujer, sino en las personas. Yo tengo una manera de dirigir muy light, muy light en el sentido de que soy muy flexible a la hora de... ¿Tú ves cómo los alumnos entran en mi despacho? Pues esto no es habitual. Lo habitual es que se vayan al profesor, el profesor se vaya a jefatura de estudios, de jefatura de estudios... Aquí entra... y si puedo les atiende. Igual que subo a una clase. Entonces, que habrá otra mujer, que ahora estoy pensando en alguna, que seguro que no tienen el acceso al despacho todo el mundo como lo tienen aquí. O a los profesores, o a los padres, ¿eh? Y eso ya va más, a lo mejor, en un hombre o una mujer, no lo creo, sino en la manera de ser.

¿Han cambiado sus expectativas acerca de la dirección después de un tiempo? De lo que pensaba que podía ser el cargo a lo que está siendo...

Bueno... ha habido momentos... ha habido momentos en que cuando esto estaba revuelto y tal... que fueron momentos muy duros y las expectativas... bueno, yo sinceramente, pensé que... no iba a tirar la toalla, porque no soy de tirar la toalla, pero... fueron momentos muy duros donde yo, yo, sinceramente, pensaba que no me merecía lo que estaba pasando, ¿eh? Pero bueno, una vez aguantado el chaparrón, tiramos para adelante. Y ahora estoy contenta.

¿Se ha sentido criticada o no reconocida en su tarea como directora?

Muchas veces. Muchas veces. Por parte de la comunidad educativa, por parte de los padres... Por parte... Casi te diré que de la Administración es de la única que me he sentido bien, que sí me he sentido apoyada por la Administración. Pero por las familias, a veces, no. Y por alguna parte del profesorado tampoco.

En general, ¿está satisfecha con el trabajo realizado?

Sí... siempre pienso que se puede hacer más. Pero...

¿Volverá a presentarse?

Sí.

De todas las funciones que conlleva el cargo de dirección, ¿a cuál cree que se dedica más?

Pues a proponer... pues esto a... pensar un poco en proyectos, a proyectos de innovación, que sean diferentes. A hablar mucho con la Administración. A... a ver, nuestro puesto aquí... Mira, yo al haber sido jefe de estudios 9 años, pues me decanto muchas veces por... y además soy orientadora del centro, soy psicóloga del centro, pues entonces hablo mucho con los alumnos y tal. Pero... mi papel, mi principal papel es el de las relaciones con la Administración y... y hacer un poco de intermediaria entre la Administración, el profesorado, los padres, la comunidad educativa, ¿no? Pero sobre todo hay mucho de hablar con la Administración ¿sabes? El vínculo con la Administración para pedir, para solicitar, para... pensar qué es lo más necesario en estos momentos que hay tanta innovación tecnológica, hablar con ellos, ir a los congresos, ir a... a todo.

O sea, más a la parte pedagógica, ¿no? De innovación educativa, de...

Bueno, es que ahora estamos en una época de cambios y yo tengo que pensar en cambios, porque imagínate que yo estoy pasando de unas enseñanzas de Secundaria y Bachillerato a Formación Profesional. Entonces tengo que estar... Y las enseñanzas de Formación Profesional que están muy en auge ahora, las hay que hace unos años había unas que estaban mucho más... tenían muchas más salidas, mucha más inserción laboral y ahora hay otras. La rama Sanitaria y la rama de Informática, incluso la de Actividad Físico-deportiva, que también tiene bastantes salidas, pues... gracias a dios tenemos estas tres familias. Hace unos años, a lo mejor, muchos alumnos querían imagen y sonido. Ahora se saturó eso. Y ahora, por ejemplo, las enseñanzas de formación dual, que es un año en el instituto, un año en la empresa, que se les paga a los chicos a través de una beca, son remuneradas... Todo eso... La doble

titulación... Nosotros vamos a presentar un proyecto ahora de Internet de las cosas, que es una cosa nueva, que no la tiene ningún instituto. O sea, pero porque, es que tú ya lo ves, que va cambiado. Que si yo me llevo toda la vida..., por ejemplo, hostelería está súper de moda, pero aquí Hostelería no me la van a dar, porque la inversión es enorme. Hay ramas que... la inclusión del bilingüismo en la FP que se está empezando. Porque, por ejemplo, en familias profesionales como la Hostelería, se trabaja mucho en los hoteles, restaurantes... Incluso en Actividades Físico-deportivas que trabajan también en los hoteles, toda la informática... O sea, términos de actividades físico-deportivas como el fitness, el body pam, todo esto son... hay mucha terminología en inglés. Todo esto, hace unos años...

¿Cree que en su centro existe un trato profesional diferente en función del sexo?

No...

Nunca... o entre alumnos, por ejemplo...

Nunca. Nunca, sí. Porque aquí hay de todo. ¿Entre alumnos? No... a parte que aquí se fomenta mucho el compañerismo entre alumnos. Nosotros tenemos... creo que somos uno de los centros pioneros de alumnos con Asperger. Entonces... el año pasado tituló uno el Bachillerato, hace dos años teníamos uno... ahora tenemos uno. Y actualmente tenemos 3 alumnos en un ciclo formativo con Asperger también. Entonces... yo creo que no, que tanto otra orientadora que hay y yo, incluso los profesores y tal... creo que no hay muchas diferencias. Aquí, ¿eh? Luego ya fuera... durante una época, y sobre todo cuando vinieron mucha gente extranjera, mucha gente de Sudamérica y tal... sí que había muchas diferencias entre hombres y mujeres y, de hecho, se trabajaba sobre ello porque... había muchas peleas entre las niñas por los chicos, sobre todo cuando eran más pequeños. Y tuvimos algún caso de estos de... "es que me mira mal y me quiere quitar a mi hombre". Cosas de esas también las hemos tenido. Ahora yo creo que como son más mayores los chicos está más normalizado.

ENTREVISTA 7

Sexo	Mujer
Estado civil	Casada
Edad	62
Hijos/as o personas a cargo	2
Titulación	Licenciatura
Especialidad	Ciencias de la Salud
Experiencia docente	39
Experiencia en la dirección	21
Experiencia en el centro actual	35
Experiencia en el cargo actual	21
Cargos anteriores	Vicedirectora

¿Su equipo directivo está formado por hombres y/o por mujeres?

Hombres y mujeres. Es mixto, al 50%.

¿Qué procedimiento siguió para acceder a la dirección? Fue propuesta por la Administración...

No, no. Me he presentado siempre. Me he presentado siempre. He pasado siempre el proceso de selección. Nunca fui nombrada a dedo.

¿Qué la animó a presentarse a la dirección? ¿Por qué decidió presentarse?

Pues animarme... me animaba el claustro de profesores en aquel momento. Los profesores que había en aquel momento. Se marchaba el director que estaba, que era quien me nombró Vicedirectora y... pues los compañeros del claustro son los que me animaron. Animada yo en aquel momento no estaba lo más mínimo. Al principio no estaba muy animada, no. Pero bueno... me animaron ellos.

¿Por algo?

No sé... pues no es lo mismo ser Vicedirectora que ser directora. Porque pasas a tener mucha responsabilidad. Y te da un poquito de...

En ese momento, en el momento en el que decide presentarse, ¿ocurrían circunstancias especiales personales o profesionales?

Profesionales no... yo llevaba aquí en aquel momento... estamos hablando del 95, yo llegué en el 82, llevaba 13 años en el centro, el centro me lo conocía, conocí muchas cosas porque mi compañero era un buen director y aprendí bien el oficio. Pero... sí que sucedía, ese momento en que se está con el cambio de enseñanza de LOCE a LOGSE, de enseñanza estándar del BUP a la LOGSE, y eso implicaba muchos cambios. Y estábamos a las puertas de empezar a recibir el gran flujo de inmigración que vino un año o dos después. Sí, fueron momentos de muchísimos cambios, de improvisar continuamente y de experimentar y de sacar muchas cosas solos adelante, sí.

¿Y personalmente?

Personalmente tenía unos hijos pequeñitos, sí.

¿Se presentó cuando sus hijos eran pequeños?

Mis hijos eran pequeños, sí. Yo tenía a mis hijos jugando aquí mientras que yo hacía cosas en verano, por ejemplo.

No le importó en ningún momento...

No, no. Sí, pero... En verano me los traía y jugaban por ahí y... no. Vengo de familia de mujeres que han trabajado desde hace muchas generaciones. Esa parte no.

¿Recibió el apoyo de su familia?

De mi marido sí.

¿Qué razones cree que provocan que muchos profesores/as no quieran acceder a la dirección, teniendo que ser propuestos por la Administración?

Pues, a ver, es un trabajo que implica... tiene mucha responsabilidad y, al mismo tiempo, implica mucho tiempo. Yo te puedo decir que mi agenda empieza a las 8 de la mañana que abro esa puerta y, por ejemplo, esta noche me iré pasadas las 9. O sea, son muchas horas. Y... mucha responsabilidad. Por ejemplo, yo el mes de julio me lo paso entero aquí. Y en agosto vengo de vez en cuando a firmar la documentación que ha podido entrar por ventanilla, ¿sabes? Es el tiempo, el tiempo, la responsabilidad... y luego que también te llevas muchos disgustos, ¿no? Te llevas malos ratos. Lo que pasa es que luego te gratifica cuando ves que

consigues cosas y que las familias están contentas, los alumnos, los profes... Pero, a ver, si no tienes disponibilidad de tiempo, esto no puedes meterte en ello.

¿Y usted cree que eso perjudica más a mujeres que a hombres?

No, no. Porque todas mis amigas directoras son mujeres. Hay muchas mujeres directoras. No, no. Al contrario. Yo creo que somos muy lanzadas.

Según usted, el número de mujeres en la dirección de los centros es elevado, bajo, normal...

Yo creo que quizás haya más mujeres que hombres, incluso.

Actualmente hay un 70% de profesoras en Secundaria y un 39% en la dirección.

Yo creo que sí hay muchas mujeres. Y hay muchas mujeres en los equipos directivos. Mira, el lunes tuvimos una reunión aquí, de centros históricos, que somos 6. Y de esos centros históricos, 2 son varones, 2 directores, y te estoy hablando de macrocentros y de centros con muchísimo prestigio y muchísimo trabajo y las otras 4 somos mujeres.

O sea que, a lo mejor antiguamente sí...

Hoy día no. Yo creo que no. Y cuando vas a reuniones de directores y directoras, hay muchísimas directoras. Y hay cargos, de representantes de directores pues hay... hay mujeres. No, no, yo creo que hoy eso no...

Cuando se planteó ser directora, ¿pensó más en las dificultades personales o profesionales que pudiera conllevar el cargo?

No, en las profesionales.

¿Cuáles son los aspectos que más le compensan del cargo?

El haber conseguido muchas cosas para el centro. El haber conseguido que el centro sea puntero en muchísimos temas, el tener cierto reconocimiento profesional positivo entre mis compañeros y la Administración. Y luego eso sí, muchas cosas bien hechas, el que los alumnos vengan pasado el tiempo y te digan que ya están situados profesionalmente y te recuerden... ese tipo de cosas. Hay muchas cosas sentimentales que pueden ser positivas. Y luego un cerebro que olvida las cosas malas en la vida. Procuro olvidar todo lo que me hace daño.

¿Y lo que menos?

Pues... a veces, la incompreensión de la Administración, el que te pongan problemas para hacer cosas. En algunos compañeros que también... pues a lo mejor no ven las cosas como tú las ves. O por motivos políticos pues... quieran imponer un... a lo mejor una serie de cosas que tú sabes que no... que no benefician al centro. La incompreensión, más que otras cosas.

Más por la Administración que...

Más por la Administración sí, que por otra...

¿Cree que existe algún tipo de discriminación (implícita o explícita) hacia las mujeres para acceder a puestos de dirección o durante el desempeño del cargo?

No, en absoluto, en absoluto.

¿Nota un trato profesional diferente en función del sexo?

Nada, nada, nada. Nada, en absoluto. Es más, la Administración yo creo que propone más mujeres también que hombres, ¿eh? Los casos que conozco de directores impuestos... hay algunos hombres, sí. Pero la mayoría son mujeres. No, no, pero que discriminación no hay en absoluto ni nada.

Es que, por ejemplo, hay directoras que nos están comentando que han sentido alguna vez que... bueno, que si hubieran sido un hombre se habrían sentido más respetadas en algunas ocasiones.

Ya, pero eso es cuestión de, a lo mejor, de cultura o del nivel cultural de los padres y lo vas a tener siendo directora o dependienta de supermercado, o sea que... pero es que ese machismo no va con tu cargo, es con una visión general de la vida.

Usted no lo ha notado...

Hombre, que algún personaje salvaje intente darte dos gritos pues... a lo mejor sí. Pero está en la persona el saber enfrentarse y ya está.

¿Cree que la forma de ejercer la dirección es diferente entre un hombre y una mujer?

Pues posiblemente sí. Yo creo que las mujeres tenemos otra forma de evaluar un problema. Y luego, a lo mejor, no te dejas llevar por el... el primer... impacto que tienes o el primer sentimiento, si no que te frenas y piensas más en frío que un hombre. Lo noto también por los

hombres con los que he ido trabajando durante toda mi vida. Una mujer asienta, ve el problema, lo divide en problemas más pequeños, ya son menos problemas, y se enfrenta más pausadamente a ello. Los problemas siempre hay que dejarlos enfriar. Y, a lo mejor, la personalidad... de un varón pues hace que intente enfrentarse a ellos cuando aún están demasiado calientes.

¿En qué tipo de equipos de dirección prefiere trabajar? Con hombres, mujeres, mixtos. ¿Por qué?

Generalmente, me gusta más trabajar con mujeres, pero yo creo que siempre tiene que haber un equilibrio. Aquí hay tres hombres y tres mujeres, conmigo seríamos cuatro.

Dice que con mujeres, ¿por algo en especial?

Pues no sé, trabajo mucho más a gusto. Pero... no solamente en... no solamente como directora. Yo, al mismo tiempo, soy también autora de libros de texto y entonces tengo que tener editores y... como tengo cierto prestigio, yo puedo elegir. Y siempre elijo que sea una mujer. Porque es mucho más fácil negociar con una mujer y hacerte entender que con un hombre, que va a intentar que sea su razonamiento el que siga adelante, y entonces tengo que acabar por la vía de... “soy el autor, soy yo quien lo dice, ¿no?” Y eso casi lo tengo que hacer más cuando son hombres que cuando son mujeres. O sea que sí, que siempre prefiero trabajar con mujeres. Me encanta trabajar con mujeres. Y con hombres también, pero con hombres tienes que acabar... tienes que acabar negociando. Cosas que mira, es que no hay que negociarlas. Son así. Y al final tienes que acabar diciendo “porque lo digo yo”. Y eso no me gusta tener que decirlo. Y con una mujer no hace falta. Se negocia, se ve, te intenta convencer... y al final acabas aceptando, a lo mejor, su posición. Pero... más difícil a veces. Es cuestión... es cuestión de... de civilización, de cultura y de... Pero no, generalmente me gusta mucho más trabajar con mujeres. Además se me nota mucho.

¿Considera que las actividades domésticas y familiares que realiza a lo largo del día condicionan su rendimiento profesional?

No, porque no las realizo.

¿Tiene ayuda externa?

Ayuda externa y un marido maravilloso que se dedica a todo lo que sea... todo lo que sea relacionado con la cocina es suyo, desde comprar, cocinar, preparar y ponerme la mesa, o sea

que no, no, no es mi mundo. No, no... O sea, tenemos tareas repartidas vamos... especial. Y, aparte, hay ayuda externa, sí, sí. Eso por supuesto.

¿Le preocupa el tiempo que invierte en el centro en detrimento de otras ocupaciones, actividades, ratos de ocio, etc.?

No, no. A ver, en actividades de ocio sí, mira, eso sí lo echo de menos. Porque llego tan cansada a casa que ni televisión, ni ocio ni nada. Con la familia... no, mis hijos son mayores y... incluso, están fuera de España, los tengo fuera de España. Bueno y he educado a mi hija igual, mi hija está educada exactamente igual y trabaja, sí. Y mi marido como trabaja en casa, tiene una profesión liberal que puede trabajar en casa pues... compartimos la mesa de trabajo. Sí, sí, los sábados y domingos es muy bonito, cada uno tenemos una mesa grande, se trabaja en una esquina pero nos miramos. Trabajamos con nuestro ordenador, nos miramos... Y hemos decidido que eso se llama amor (risas). El ocio sí, el ocio sí lo echas de menos. El decir... “voy a ver una exposición... si es que estoy muy cansada”. El decir... “si es que estoy muy cansada”.

Piensa, por ejemplo, que si no fuera directora ...

Sí. Si fuera profesora de a pie pues seguro, lo que pasa es que a mí se me ha olvidado, ya se me ha olvidado si eso existe o no (risas). Y echas de menos el verano, es decir, cuando todo el mundo desaparece y nos quedamos 6 personas o 7 aquí dentro... eso se hace duro.

¿Considera que las medidas para la conciliación de la vida familiar y profesional son suficientes o deberían mejorar?

No, no. Creo que no.

Si no tuviera ese marido o ayuda externa a lo mejor...

Lo llevaría mal, lo llevaría mal. Con niños pequeños esto es fastidiado.

¿Usted cree que se piensan más las mujeres acceder a la dirección cuando tienen niños pequeños?

Supongo que sí. Supongo que sí. Es algo que te lo tienes... o te lo tienes que plantear muy bien. Digo que en mi caso no... y he educado a una hija para que así no sea, pero claro, con una cantidad de ayuda externa increíble, claro.

¿Es importante para usted conseguir un estatus de liderazgo en su carrera?

Sí, me encanta ser líder. No, no. Me encanta.

¿Se plantea pasar a algún cargo superior en la Administración?

No, incluso en los casos en los que se me ha insinuado, se me ha ofrecido, he dicho que no. Mi zona de confort es esta. Yo considero que es esta y... no, no, no me apetece. Me gusta lo que hago y lo que hago está aquí, ya está. No tengo gana de experimentos... y además salir de aquí es tipo político y eso ya genera mucho... eso no me apetece lo más mínimo.

¿Cómo le gusta ejercer la función de dirección, en equipo o individualmente?

Mixta, depende... Depende de la ocasión, depende del tema, depende en ese momento de la responsabilidad... Pero hombre, generalmente, nos reunimos en equipo y tomamos decisiones. Se reúnen los profesores y tomamos decisiones, pero hay cosas que, al final, quien tiene que decidir las eres tú. Pero que eso depende... es una... mi estilo es un estilo mixto. Dependiendo de la situación.

De todas las funciones que conlleva el cargo de dirección, ¿a cuál se dedica más?

Pues la verdad que hago todo... picoteo un poco de todo. Me gusta saber qué es lo que está... qué es lo que se está haciendo. Me gusta mucho la parte de administración educativa, no la parte de... administración económica tengo un secretario magnífico y lo hace muy bien. Pero la parte de administración educativa...

Se refiere al aspecto más pedagógico, ¿no?

El aspecto más pedagógico sí, el liderazgo pedagógico me gusta mantenerlo. Y proyectos y... sobre todo muchísima innovación, que nunca estemos estancados y siempre vayamos como centro puntero, como centro de nuevos proyectos y que nos señalemos, por eso, nos destacamos por eso.

Y más ahora, ¿verdad? Que está todo cambiando tanto.

No te lo puedes ni imaginar. Esto no tiene nada que ver con cuando yo empecé, que era todo ya cerrado. Es que... ahora la autonomía de los centros es importante. Tú tienes cierta autonomía, tienes que dar cuenta de cierta autonomía, pero esa autonomía te permite hacer muchas cosas. Ahora, esas cosas requieren muchísimo tiempo, muchísimo sacrificio. Y luego muchísima gente que colabore. Tienes que estar contando siempre con gente que colabore, que te diga que sí. Tú sola no puedes hacer nada. Las cosas están como son. Tienes que contar con gente que te diga pues sí, pues te ayudo a hacer esto a hacer esto, o te diga “mira, en esto

no nos metemos que es un coñazo”. Pues así, pues directamente. Pues no, no nos metemos, ya está. ¿Es un coñazo? Vale, de acuerdo.

¿Se ha sentido criticada o no reconocida en su tarea como directora?

Sí, eso sí, eso sí (risas). A ver, yo creo que va en el sueldo de profesor el criticar al director cuando se está cabreado. Eso tienes que aceptarlo. Tú tienes que aceptar que te critiquen. Hombre, como tú no aceptes las críticas vas a sufrir muchísimo. Y que te digan cosas en el claustro. Bueno cosas... “pues no estoy de acuerdo con no sé”. Pues venga discútelo. Venga, ¿Por qué no estás de acuerdo? Venga... O aceptas la discordancia o... la discutes o la razones. Pero sí, sí, claro. Esto va en el cargo. Tú vas a ser criticada pero vamos... Lo que te duele, a veces, es que te critiquen sin tener toda la información o te critiquen por el hecho perverso de... de hacer una crítica contra la persona que manda.

¿Ha cambiado mucho su relación con el profesorado desde que accedió a la dirección?

No, no, no.

¿Han cambiado sus expectativas acerca de la dirección después de un cierto tiempo?

No... no, no, no. Hombre, ha sido... yo soy siempre muy positiva. Creo que ha sido mejor de lo que yo esperaba al principio. Los primeros años fueron muy duros, los años de... de transformación de leyes y sobre todo, los años de llegada de flujos migratorios a Madrid fueron muy, muy duros. Esos son mis peores años, con diferencia. Pero luego ya esas cosas han sido más tranquilas.

En general, ¿está satisfecha con el trabajo realizado?

Es que yo me podría haber marchado ya. Yo me podría haber marchado. Perfectamente, con 60 yo me podría ya haber jubilado y pensé que me gustaba seguir haciendo lo que hacía, estaba contenta con lo que hacía, estaba contenta con mi equipo... Yo le pregunté también a mis compañeros “¿qué pensáis?” Y me dijeron “pues sí, continúa”.

¿Siempre lo consulta?

Sí, sí, sí. Lo consulto siempre. Sí, sí. Lo consulto.

¿Tiene pensado volver a presentarse?

Pues yo creo que... estoy todavía en el primero de mis 4 años... Me queda. Y en principio... pues yo creo que agotaré el mandato y ya está. También creo que tengo derecho a... Y porque

creo que mi santo varón está esperando a que algún día vuelva a casa (risas). Sí, pero vamos... no sé si acabaré los 4 años. Eso depende, eso depende. El día a día. Si es que tú no tienes escritos los renglones de tu vida. Tú no tienes escrito nada. Tú no sabes lo que puede pasar. Si es que el futuro no es tuyo. Y como ya me lo ha demostrado la vida muchas veces... pues tampoco hago muchos planes. Lo que me vaya diciendo el día a día.

¿En las reuniones de directores/as a nivel provincial cree que hay diferencias entre hombres y mujeres?

No, no, que no, que estamos acostumbrados los unos con los otros y... y... no, no. Yo creo que intervenimos todos, que todos nos respetamos, que tenemos buen concepto los unos de los otros... no. Es que la profesión de la enseñanza es una profesión muy feminizada, muy consolidada desde hace siglos, que se asocia el papel de la mujer a educadora... y yo creo que no es especialmente de las profesiones que puedan tener... en Secundaria y en Primaria, a lo mejor, en el mundo de la universidad ya no te digo yo que no pero... Pero tampoco porque yo voy a reuniones con los vicerrectores, que las tengo de la universidad, y yo creo que también están al 50% hombres, chicos-chicas. O hay más chicos...

ENTREVISTA 8

Sexo	Hombre
Estado civil	Casado
Edad	56
Hijos/as o personas a cargo	3 o más
Titulación	Doctorado
Especialidad	Artes y Humanidades
Experiencia docente	30
Experiencia en la dirección	12
Experiencia en el centro actual	12
Experiencia en el cargo actual	8
Cargos anteriores	No

¿Había ocupado otro cargo anteriormente?

No, he sido solamente director.

¿Su equipo directivo está compuesto por hombres, por mujeres o era mixto?

Pues yo era el único... el único hombre. Todo lo demás eran mujeres: secretaria, jefa de estudios y jefa de estudios adjunta.

¿Qué procedimiento siguió para acceder a la dirección? Se presentó por iniciativa propia, fue propuesto por la Administración...

En los dos casos, porque yo fui director unos años, luego lo dejé y luego volví a presentarme. En el primer caso era iniciativa propia, pero tú te presentabas al claustro y el claustro te elegía con unas elecciones... minielecciones. Y luego ya había cambiado la ley y entonces yo me volvía a presentar por iniciativa propia. Y entonces hay una comisión, que es el sistema actual, donde presentas un proyecto, etcétera, etcétera... O sea, que en los dos casos me presenté por iniciativa propia.

¿Qué la animó a presentarse a la dirección? ¿Qué le atraía del cargo?

Mmmm... bueno, sinceramente, la primera vez... porque hasta ese momento yo había estado intentando conseguir una plaza en la universidad, en Filosofía, pero vi que no iba a ser posible y entonces decidí cambiar mi área de interés, y entonces me di cuenta de que al trabajar en un instituto pues tienes también unas posibilidades muy importantes de hacer cosas y de investigar

cosas y tal. Y entonces... eso fue la primera vez. Y luego ya la segunda vez pues fue el recuerdo tan agradable y tan estimulante de la primera vez.

¿Fue en el mismo centro?

Fue en el mismo centro. Fue en el mismo centro.

Pero, ¿siempre había querido acceder a la universidad?

Ya digo, hasta ese momento sí, luego ya me olvidé completamente. O sea, que el hecho de que esté yo ahora aquí de asociado es una verdadera casualidad, porque no me lo había planteado ya, es un tema que había descartado.

En el momento en el que usted decidió presentarse a la dirección, ¿ocurrían circunstancias personales o profesionales especiales?

Sí, la primera vez que me presenté, el centro tenía problemas de disciplina, de convivencia muy graves. Y la directora que estaba, que llevaba tres años, dimitió antes de terminar su mandato. Y entonces... bueno pues... Yo además de Filosofía había estudiado Psicología y me apetecía ver... vamos, experimentar un poco, ¿no? Con esto del comportamiento humano... y etcétera, etcétera.

¿Y en su vida personal? ¿Decidió hacerlo en ese momento por algo?

Por eso que he comentado. Porque de repente decidí que tenía que cambiar mis objetivos profesionales y también los objetivos personales.

¿Recibió el apoyo de su familia?

Mmmm... sí. Yo diría que sí... tampoco con especial entusiasmo, pero sí.

¿Qué razones cree que provocan que muchos profesores/as no quieran acceder a la dirección, teniendo que ser propuestos por la Administración?

Bueno... esta es una magnífica pregunta. Primero, posiblemente, el orden económico, porque acabas haciendo el trabajo de un ejecutivo y cobrando el sueldo de la secretaria, ¿ves? Eso ya es sexista... bueno, de un ejecutivo o del secretario de un ejecutivo, porque realmente la cantidad de responsabilidades que tienes... incluso jurídicas, incluso legales, es decir, un director es muy posible que acabe pasando por un tribunal dos, tres, cuatro, cinco o seis veces, ¿no? Es decir, las responsabilidades jurídicas, la cantidad de decisiones que tienes que

tomar... bueno, es un nivel de trabajo pues muy estresante. Entonces realmente se dice que no está pagado y yo creo que es verdad que no está pagado. Y luego... bueno, normalmente los profesores de Enseñanza Secundaria tienden a pensar que son puestos que ya se colocan al borde de la política y de una actividad que no está estrictamente vinculada con una vocación docente.

Cuando se planteó ser director, ¿qué le preocupaban más las dificultades personales o profesionales que pudiera conllevar el cargo?

Las profesionales. Me preocupaba el instituto, claro.

¿Cuáles son los aspectos que más le han compensado del cargo?

Aprendes un montón. Yo he aprendido muchísimo y he madurado mucho. Y... yo diría, aunque suene así un poco cursi, que es la posibilidad de hacer el bien que tienes. Tienes una posibilidad de cambiar la vida de la gente... eh... muy importante, muy importante.

¿Y lo que menos?

Pues también un poco lo mismo. Es decir, llega un momento en que toda tu energía psíquica y mental y emocional te la acaba absorbiendo. Es un trabajo que te deja prácticamente sin otra vida.

Usted cree que el número de mujeres en la dirección de los centros educativos es elevado, bajo, normal...

Bueno ese dato... eh... seguramente estará en los datos de... en los fondos de datos de... tengo que decir como inciso que en España tenemos unas bases de datos educativas estupendas pero nadie las sabe usar.

Sí, sí que sé de “Las Cifras de La Educación en España”... pero quería saber si usted...

¿Mi impresión? Pues mira, yo te diría que la mayoría de mis colegas ahora mismo, cuando yo dejé el centro, en mi zona eran directoras. Por poco, pero la mayoría eran directoras. Ahora, es verdad que, seguramente, el porcentaje... es una profesión que es mayoritariamente femenina. Seguramente el porcentaje de directoras no es tan, tan grande como el porcentaje de profesores, de profesoras.

¿A qué cree usted que se debe esto?

Pues posiblemente a responsabilidades familiares. Es decir, este tipo de cargos tan absorbentes son más difíciles de llevar. En el momento en que una mujer tenga responsabilidades familiares o incluso con sus padres o este tipo de cosas pues... tiene menos disponibilidad.

¿Cree que hay algún tipo de discriminación (implícita o explícita) hacia las mujeres en el acceso o durante el desempeño del cargo?

Yo creo, francamente, que ahora no. Por ejemplo, te daré un dato: mis jefes, que son los inspectores, yo he tenido cinco o seis, pues salvo... dos, todos los que conozco son inspectoras. O sea que... yo creo que ahora mismo no.

¿Considera que en su centro existe un trato profesional diferente en función del sexo?

Yo creo que sí. A nivel de profesores sí. Luego sobre todo a nivel de padres y familias, enorme. No te hablo ya de un caso tan paradigmático como el caso de los niños marroquíes ni las niñas marroquíes, no tiene absolutamente nada que ver un profesor y una profesora, sino yo diría que para la mayoría de las familias españolas todavía hay muchas diferencias entre ir a protestar el examen a un profesor e ir a protestar a una profesora. Ahora, en el colectivo profesional... es más difícil. Me costaría buscar un ejemplo. Posiblemente, el principal ejemplo que te pueda poner es que un año tuvimos como personal de limpieza a un chico joven y eso pues... generó mucho revuelo y mucho descontrol, ¿no? Pero... nada más.

En las reuniones, por ejemplo, a nivel provincial a las que acudía como director, ¿notaba diferencia en cómo intervenían hombres y mujeres?

No, en la estructura formal no. Lo que sí pasa es, o sea, si eres psicólogo te das cuenta de que sigue habiendo unas tendencias. La tendencia del varón a decir la última palabra, o a interrumpir, en la práctica, los varones interrumpen más a las mujeres que viceversa, por ejemplo. O bien te das cuenta de que las mujeres tienen más conductas asertivas, pues eso... de escuchar proactivamente... etcétera, etcétera, que los varones. Pero yo creo que eso sería exactamente como en el resto de la sociedad.

¿En qué tipo de equipos de dirección prefiere trabajar, con hombres o con mujeres?

Yo, en general, prefiero trabajar con mujeres.

¿Por algún motivo en especial?

Porque creo que soy una persona muy dominante, entonces me encuentro más cómodo teniendo personas que manifiestan sobre todo fidelidad... etcétera, etcétera. Aunque eso también está cambiando, es decir, no lo digo como virtud. No lo digo como virtud de la mujer, sino como defecto mío.

¿Considera que las actividades domésticas y familiares que realiza en su casa condicionan su trabajo?

Sí, sí, sí. Porque ha habido decisiones significativas e importantes en casa que han condicionado. Por ejemplo, un punto personal, muy personal que ha condicionado que ahora mismo no me plantee ser inspector o seguir como director, etcétera, etcétera... ha sido la adopción de un hijo que nos está exigiendo mucho esfuerzo en casa. Mucho más tiempo. Aunque mi compromiso en casa dista muchísimo del de mi esposa, pero... bueno, pues hay algo de compromiso.

¿Le preocupa el tiempo que invierte en el centro en detrimento de otras ocupaciones, actividades con la familia, ratos de ocio, etc.?

Sí, sí, sí.

¿Considera que las medidas para la conciliación de la vida familiar y profesional son suficientes o deberían mejorar?

Yo creo que son claramente insuficientes. A mí me parece que no basta, o sea, sí que son... esto, además, es triste decirlo... empiezas a verlo ya, muy claramente, sobre todo cuando tienes hijas, con las hijas ya... te... empiezas a desarrollar una gran sensibilidad hacia la discriminación femenina. Pienso yo que con las madres o con las parejas no te pasa tanto. Pero ya con las hijas... sí te pasa mucho más. Es un tema muy curioso y muy interesante. De todo a mí me parece que no porque es evidente que en la práctica, en el entorno familiar, pues hay una serie de funciones que se encomiendan a la mujer y que le restan competitividad. Entonces sí que me parece lógico que esas funciones se compensen proactivamente. Entre otras razones, por eso, pues por algo tan sencillo como que alguien tiene que pagar las pensiones y, por lo tanto, hace falta que haya niños... y que haya crianza... y que lo niños salgan con apego y con confianza y con seguridad... y ese tipo de cosas que también puede asumir y debe asumir el padre, pero hay momentos en los que evidentemente no puede. Entonces yo creo que eso sí que es así.

¿Es importante para usted conseguir un estatus de liderazgo en su carrera?

Lo ha sido hasta hace poco, ¿eh? Luego ya, con la edad, te parece cada vez menos importante. Pero sí que es verdad que durante algún tiempo sí.

¿Se plantea pasar a algún cargo superior en la Administración?

Sí, de hecho ha habido dos o tres momentos muy concretos en los que sí he podido hacerlo y, es verdad, que es esos dos o tres momentos no lo he hecho por razones familiares. Tengo bastantes hijos y... es verdad que bueno, uno elige un estilo de vida y luego no puedes escoger un estilo de vida labora completamente incompatible con el estilo de vida familiar.

¿Cómo le gusta ejercer la función de dirección, en equipo o individualmente?

En equipo.

De todas las funciones que conlleva el cargo de dirección, ¿a cuál se dedica más?

Yo diría que a la innovación, a... pues eso, a poner en marcha programas, buscar... eso. Innovación... también a la parte burocrática y a la parte pedagógica.

En el cargo, ¿se sintió alguna vez criticado o no reconocido?

Sí, sí, muchas. Ha habido momentos en los cuales... bueno, claro, son cargos en los que llega un momento en que si haces algo significativo es inevitable tener enemigos. Y algunos enemigos pues son enemigos pues... dolorosos, ya sea porque en el pasado han sido amigos o ya sea porque realmente tienen una capacidad importante de causarte un desgaste psicológico. Eso sí...

¿Han cambiado sus expectativas en cuanto al cargo? De lo que pensó que podía ser a lo que luego fue...

Sí, sí, Y, además, al haberme presentado dos veces, en dos períodos distintos, en todos los casos han cambiado.

En general, ¿está satisfecho con el trabajo realizado?

Sí.

¿Volverá a presentarse?

No lo descarto. Porque me parece algo muy bonito, es decir, personalmente estoy muy contento de haber sido director todos estos años.

ENTREVISTA 9

Sexo	Hombre
Estado civil	Divorciado
Edad	62
Hijos/as o personas a cargo	1 (los demás grandes)
Titulación	Licenciatura
Especialidad	Artes y Humanidades
Experiencia docente	40
Experiencia en la dirección	12
Experiencia en el centro actual	8
Experiencia en el cargo actual	6
Cargos anteriores	No

Si ves que me enrolló me paras...

Puede extenderse todo lo que quiera.

Si tú ves que digo algo que ya te lo sabes de sobra... Yo te puedo facilitar ahora mismo, en un correo que me des, las estadísticas de las mujeres directoras por tipos de centros, comunidades autónomas... y eso, tipos de centros, si son de Primaria o de Secundaria, ¿eh? Y también el porcentaje de mujeres en general que son profesoras en esos mismos niveles educativos. Y hay directoras, jefas de estudios y secretarias. Tenemos los tres cargos. Y creo recordar que lo tenemos desagregado por pública y concertada, o pública y privada.

Me habla de Las Cifras de la Educación en España, ¿verdad?

Sí, en la tabla... la b1 o la b2.

Se lo conoce muy bien.

Sí, sí. Ya te digo, me dedico a hacer estudios de esos. Pues hay una hoja, a lo mejor la b27, que tiene esos datos. Y ya te digo yo, porque llevo estudiando mucho eso... es que, aparte de profesor y director, soy delegado de un sindicato, de CCOO, y entonces en Comisiones tenemos... nos tomamos muy en serio el tema de la discriminación contra las mujeres que hay en los trabajos y en concreto en el nuestro, ¿no? Y también de la salud, que lo sigue habiendo. Y entonces... vigilamos mucho eso y, efectivamente, las mujeres, sobre todo en los institutos, como en los cargos directivos están infrarrepresentadas, o sea, están menos, es un porcentaje inferior al que le correspondería en función del porcentaje que suponen en el conjunto de profesorado de ese nivel. En general, suele pasar lo siguiente: cuanto más bajo, entre comillas,

de menos edad es el nivel educativo, más mujeres hay. Y, en cambio, en la universidad hay menos. Y... en todos los niveles se cumple que cuanto más importantes son los puestos a desempeñar, menos mujeres hay. Hay menos catedráticas. Yo soy catedrático desde el año 78. Hay menos catedráticas que profesoras, en institutos y en universidad. Y menos rectoras que profesoras y tal, ¿entiendes? Y luego, a nivel de comunidades autónomas, hay menos mujeres, profesoras, y también directoras, pero... profesoras, en las comunidades más pobres, porque en las comunidades más pobres, como Extremadura, cuyo PIB per cápita es la mitad que el de Madrid, el PIB per cápita, ¿eh? El de un madrileño es el doble que el de un extremeño. Pues en las comunidades con menos PIB per cápita y menos renta per cápita eh... los buenos empleos los cogen los varones. Cuando sueltan esos empleos, los cogen las mujeres. En Cataluña, País Vasco o en Madrid hay menos varones en la educación, más mujeres, porque los varones se han ido a otros empleos mejores. Y hay más mujeres en la privada, porque son peores empleos, el profesor de la privada que el de la pública. Esta ley se cumple, en general, en toda España, en todas las comunidades autónomas y en todo.

Pues es exactamente la tesis doctoral que estoy haciendo.

Pues ya te digo. Mira, hay una chavala nuestra, una delegada de personal, que se llama (nombre), que tiene muchos estudios, ha llevado durante mucho tiempo la Secretaría de la Mujer en nuestra federación de enseñanza, en relación con la confederación, ahora está trabajando en un estudio con la confederación de industria, la divulgación ante los estudios y luego los puestos de trabajo. Y ese tema lo tiene bastante estudiado, igual que el tema de la educación segregada por géneros, en los centros del Opus, todo eso nosotros lo tenemos y publicamos, otra cosa es la repercusión que tenga, son trabajos que no tienen el que tienen el marchado académico las tesis doctorales, pero en el fondo son los mismos, ¿eh? Porque se van al foco de interés, es más, a veces, a lo mejor decimos cosas que no... (risas) que no decís vosotros porque no las conocéis, porque no estáis tan pegados al terreno como los que estamos aquí, ¿no? Y, por ejemplo, y ya no me enrolló más, pero referido al tema de la discriminación de las alumnas en el sistema educativo, es un tema en el que siempre se suele sacar la opinión contraria, que las alumnas tienen mejores resultados, tal... Es verdad, en general, lo cual no te creas que es una... es algo ventajoso para las mujeres. Es verdad, porque el sistema educativo valora mejor ciertos comportamientos que las mujeres se adecuaban mejor a tenerlos, pero que no son mejores. Ser más calladitas o más obedientes o más tal, sí, da mejores notas, pero no es lo mejor para una persona el ser así. En cambio, en todos los institutos, desde la época de los romanos, en la ESO sacan mejor nota los chicos que las chicas, vale, y en

Bachillerato, va... también, pero vamos a modalidades, y en modalidades, en el conjunto de Bachillerato hay más chicas que chicos, a lo mejor, 55-45, pero en el de Ciencias, no, en las modalidades de Bachillerato de mayor prestigio social, no. Y dentro del de ciencias, si vamos a lo que antiguamente se llamaba la opción Biosanitaria o la Científico-tecnológica, es muy sencillo, ¿quiénes cogen Física y sobre todo Dibujo Técnico? Aquí las chicas contadas con los dedos de una oreja, que no hay dedos en la oreja, no hay chicas, muy poquitas. Y yo llevo luchando por eso aquí en el instituto y haciendo campañas... y en orientación... metiendo que vengas chicas a dar charlas, de que son ingenieras o matemáticas para que las chicas vean patrones con los que identificarse e incorporarse, ¿me entiendes? Entonces eso es un tema que en el instituto lo tenemos muy clarito. No sé si será porque yo tengo 4 hijas (risas). Son ingeniera una, y matemáticas y tal, ¿eh? Entonces yo tengo muy claro...

Y porque está informado también porque estoy preguntando a muchos directores y me dicen lo contrario...

No se informan porque no les da la gana de informarse. Yo cuando voy a... hago muchos cursos, hago mucha formación... Nuestro rector, lo que se llaman las escuelas inteligentes, la sociedad del conocimiento consiste en que nos vuelva mucha información del resultado de nuestro trabajo. No nos vuelve. He preguntado a los profesores... acaba de ser la evaluación ahora... “oye, ¿cuántos suspendemos?” Dicen... “No... tal”. “No, mirad, pues es verdad, tal...”. Entonces en todos los claustros me dedico... la gente yo creo que está aburrida porque soy un tío que dicen “joe, es que nada más que haces estadísticas”. Y digo... “bueno, es que es la única manera de tener un conocimiento real de lo que se ha producido para poder modificar lo que hacemos en función de los resultados”. Y con esa manera llevo... Este es mi cuadragésimo primer año, llevo 41 años dando clase. Esa es la batalla que llevo 41 años. Y en el tema de las mujeres también.

Me sorprende mucho, sobre todo las mujeres, que les pregunto y me dicen “no, no, estamos muchas más mujeres...”

No tienen ni puñetera idea. El ser médico, especialista en oncología, no te previene de padecer cáncer de pulmón. Si eres médico oncólogo, pero fumas como un carretero... vas a terminar con cáncer de pulmón. Y el ser mujer y trabajar en un centro educativo, no te vacuna contra las conductas machistas, contra la falta de percepción de la... la falta de empoderamiento de las mujeres... No, solo te vacuna contra eso el tener conocimiento de los resultados de tu trabajo y del conjunto del equipo docente del instituto o de los institutos, y ver cuáles son las

causas y el problema y actuar, no el ser mujer o el ser varón. Ser mujer seguramente colocará en una posición más sensible, pero no necesariamente mejor.

¿Usted cuántos años lleva como director de un centro de Secundaria?

Pues mira, yo... este es mi tercer instituto que dirijo. Aquí, este, es mi sexto año, pero antes he estado en otros institutos, en otro estuve otros seis años y en otro más... estuve un año. O sea, que llevo ya... no sé si doce o trece, o sea que llevo ya unos cuantos añitos.

La primera vez que se presentó fue por iniciativa propia, propuesto por la Administración,...

Vamos a ver, yo soy muy antiguo, ¿eh? Entonces, cuando yo... la primera vez que fui director, solo podían ser directores los catedráticos. Yo lo era. Entonces... eh... era un centro en (población), entonces era un centro en donde había mucha población móvil, mucho profesor que se iba y venía y tal. La directora que había entonces, te estoy hablando del año 81 (risas)... La directora que había entonces le propuso al director provincial que me nombrara a mí. Porque eran nombramientos extraordinarios, ¿eh? Entonces no los elegía el Consejo Escolar, los nombraba el director provincial. Y yo ya entonces era de Comisiones, yo siempre he sido muy de izquierdas... el director provincial entonces era de la UCD, pero como esta directora le recomendó, pues yo fui allí y dije “oye, antes de nada, tú sabes que yo soy de Comisiones” y dice “me da igual, tú vas a trabajar sí”. Y yo soy muy respetuoso con eso, yo mis opiniones políticas me las guardo para mi ámbito, o las sindicales, yo aquí... viene una persona con un problema, le ayudo en lo que sepa. Pero... luego yo las decisiones profesionales las tomo por cuestiones profesionales y, desde luego, por lo que salga por mayoría, por la participación, yo intento influir en la participación. Intento influir y si no salen mis opiniones pues se hacen las mayoritarias, ¿de acuerdo? Entonces pues... ahí fui nombrado designado a dedo.

¿Y qué le pareció? ¿Le apetecía?

Siempre. Yo siempre me he presentado. Me he presentado, a veces no me han elegido, una vez. Y las otras veces que me he presentado me han elegido.

En el momento en que se presentó, ¿ocurrían circunstancias especiales personales o profesionales?

¿Como cuáles?

La familia, por ejemplo, los hijos...

Claro que me importó, pero... yo quería conciliar, como ahora se dice eso de conciliar, tan bonito, las condiciones personales con las profesionales. Lo que pasa es que mi mujer también es... está jubilada ya, es docente... Entonces... tenemos unas condiciones de trabajo más flexibles, que permiten mejor el poder tener en cuenta las demandas, las laborales y las personales-familiares y entonces... bueno pues sí... una sobrecarga de trabajo para mí pero bueno pues... me lo eché encima... no me importó.

¿Recibió el apoyo de su familia?

Claro, claro, sí, sí.

¿Qué razones cree que provocan que muchos profesores/as no quieran acceder a la dirección, teniendo que ser propuestos por la Administración?

Si son profesoras, fundamentalmente, el doble trabajo, el que tienen aquí y en casa, esa es la razón fundamental, te lo digo porque... si son mujeres y si son chicos jóvenes.... a veces, en los chicos jóvenes también pasa eso. Yo, deliberadamente... En este instituto creo que nunca ha habido una mujer directora. En los otros dos de la localidad ya hay dos mujeres directoras, en este no. Y la segunda persona de abordo en el escalafón, siempre, yo, deliberadamente, he nombrado a una mujer. Y ahora estamos trabajando para que cuando me vaya yo, la siguiente sea una chica. Esta chica, a ver si la convengo, le como la orijilla para que se anime, ¿eh? Pero es acojonante que, con perdón, que las mujeres directoras sean normalmente chicas solteras, como se dice ahora... es que es acojonante (risas)... "Cargas". La familia no es una carga, no son cargas familiares, la familia no es ninguna carga... la familia es la familia, ya está, tú tienes familia y se acabó. Es una maravilla, o no, no sé, no tiene nada que ver. Pero es tremendo que las mujeres que optan por desempeñar puestos de... en los institutos, para poder hacerlos pues miran el no tener otras tareas. Yo aquí siempre he tenido muy claro eso, por mi perfil sindical, y toda la gente que ha querido trabajar conmigo, sabe que puede trabajar conmigo, no venir cuando tengan necesidades tal en su casa, trabajar desde casa, que hoy en día los ordenadores... es tan efectivo como estar aquí, y tener una organización de trabajo flexible. Eso yo lo he propiciado siempre. Y yo ahora tengo... porque ya tengo nietos y tal... tengo una disponibilidad relativa o mayor y, por tanto, nos organizamos supliéndonos unos a otros sin ningún problema y rendimos mucho más.

Cuando se presentó, ¿le preocupaban más las dificultades personales o profesionales que pudiera conllevar el cargo?

No, yo las personales, sinceramente, después de tantos años y con la experiencia que tenía... no me preocupaban. Me preocupaba más pues el... acertar aquí, el saber que las propuestas fueran realistas y dar solución a problemas que teníamos, el concertar acuerdos y consensos de las personas sobre esas propuestas u otras similares... eso es lo que me preocupaba.

¿Su equipo directivo está compuesto por hombres, por mujeres o es mixto?

Mira sí, sí, claro, por hombres y por mujeres, te digo... la jefa de estudios es... aquí somos más de 1100 alumnos, ¿eh? Es un instituto grande, tiene diurno, nocturno, FP...dos edificios... uno a un km de este que está ahí abajo y, por lo tanto... tiene una complejidad organizativa grande. Y es bilingüe... en fin, tiene muchas... es muy entretenido. Entonces, la jefa de estudios del diurno, que es la que más carga de responsabilidad tiene, es esta chica. La jefa de estudios de Bachillerato adjunta es otra chica. El jefe de estudios adjunto de la ESO es un chico. El secretario es un chico. Y el jefe de estudios del nocturno es otro chico. Eh... en jefas de departamento pues... los jefes de departamento, de los departamentos clave más importantes... matemáticas es una chica, lengua es una chica, inglés es una chica... Los nombro yo, pero oyendo al departamento, yo siempre respaldo al jefe de departamento, pero yo le digo al departamento que voy a respaldar a la persona que salga elegida y, si es chica, más. O sea que yo animo a las chicas, con capacidad... que las voy a respaldar en su tarea. Entonces, creo que tenemos a las mejores personas ahora mismo, ¿qué son chicas? Pues perfecto. Pero que tenemos a las mejores personas al cargo de los departamentos.

¿Qué es lo que más le ha compensado del cargo?

¿Compensado del cargo? Pues que creo que se han solucionado los problemas que había aquí, que lo perciben las personas que tenemos... que hay en el instituto, la comunidad educativa, los padres... que se han solucionado, que el centro ha aumentado fuertemente la demanda, es el centro más demandado de todo (localidad), que... bueno, que en las evaluaciones tenemos mejores resultados, que la comunidad educativa también lo percibe así... Eso es lo que me compensa.

¿Y lo que menos?

¿De aquí? Pues que me gustaría hacer otras cosas, como los estudios que me encanta hacer y como el día tiene 24 horas no puedo dedicarme a todo tanto como quiero.

¿Cree que existe algún tipo de discriminación (implícita o explícita) hacia las mujeres para acceder o en desempeño del cargo?

Naturalmente que la hay, ya te digo. O sea, una discriminación... eh... explícita, en el sentido de legal, que digas “las mujeres no pueden ser directoras”, no, no la hay. Pero la organización social, la sobrecarga de trabajo que tiene la mujer, la discriminación que tiene en todas las cosas... pues claro que está lastrando el que pueda ser. Y por eso, ya te digo, intentamos, todo lo posible, compensar esa situación de desventaja de la que parte para que pueda ejercer la dirección. Vamos, no tengo ninguna duda. Es que lo veo todos los días.

¿Y en el centro notal algún un trato profesional diferente en función del sexo?

¿Profesional por parte de quién?

Entre compañeros... o incluso por parte de los alumnos.

Vamos, con total seguridad. O sea, los alumnos, entra un tío con barba a darles clase, y la respuesta es diferente a si entra una chica jovencita y mona. Eso... el que no lo quiera ver... pues no sé. Pero... la chica tiene que... eso... esta profesión es durilla, ¿eh? La prueba de que es durilla es que los países que nos llevan tiempo en emigración, pues los sectores que se quedan para inmigración pues son los... mensajeros, ¿no? Los taxistas... te vas a París y ya son todos chinos y tal y tal... y la enseñanza (risas). En Reino Unido y en esos países... aquí todavía no, tiene un poquito de prestigio y un poquito de valoración social, aunque la profesión nuestra... nosotros nos autolaceramos y decimos que nos va muy mal y tal... mentira. Pero en otros países la coge la inmigración. La inmigración coge las profesiones duras y esta lo es. Entonces... es una profesión que hay que ganarse el prestigio y el respeto de los alumnos y los compañeros día a día en cada centro. Si yo me voy del centro, ya puedo ser el director más maravilloso del mundo, que tengo que empezar de cero a ganarme el respeto y tal, de cero. Y en el aula igual. Y... y... toda la experiencia que tienes y tal, tal... cero. No cuenta nada. Entonces las chicas pues parten de una situación de desventaja, la que tienen en cualquier ámbito de la sociedad. Socialmente, las chicas que desempeñan un puesto... se les pide más que a los chicos, tienen que demostrarlo. Pues aquí igual, los chicos lo mismo. Entonces, las chicas tienen que ponerse más duras, echarle más carga de trabajo, más estrés, más tal... yo creo que eso desgasta, evidentemente que desgasta. ¿Entre los compañeros? Bueno... quizá no sea tan fuerte, pero... ¿la Administración? Si tiene que nombrar a alguien pues dice “la chica va a tener también responsabilidades en casa... un chico, que me va a sacar las castañas del fuego”.

Y ya si es joven, ni te cuento, ¿no?

Yo, en cambio, digo que esa madre que tiene 4 hijos y está separada y ha podido sacar todo, esa, de jefa de estudios, porque esa, si se ha podido organizar en su casa, esa va a ser maravillosa. ¿Que luego, a lo mejor, va a tener algún día que faltar por... buah, eso... me quedo yo, o la suple quien sea y tal, ¿no? Una persona que ha demostrado en su ámbito familiar, o en otros ámbitos, un nivel de competencia fuerte... al trabajo lo va a aplicar.

Y, por ejemplo, en las reuniones de directores/as a nivel provincial, ¿usted nota alguna diferencia en cómo intervienen los hombres y cómo lo hacen las mujeres?

Las chicas que van a las reuniones de... cuando nos convoca la Dirección de Área Territorial a esas reuniones a esas reuniones, ¿eh? Las chicas, el perfil de las chicas que son directoras, como te he dicho antes, no es el mismo de los que son directores. Entonces... son chicas, en general, que no tienen fuertes obligaciones familiares. Entonces... eh... pues no sé cómo decirte... es... Vamos a ver, si las chicas fueran todas millonarias y los chicos directores fueran de todo, pues seguramente que la intervención de las chicas sería... Pues igual pasa. Las chicas suelen ser así un poquito como más duras, como más profesionales y tal... y yo, a veces, les tengo que decir “eh, eh, eh” porque, a veces, son las primeras que, que... que, a veces, también, inclusive, que miran a sus compañeras mujeres y dicen “oye, que cuide a los niños o tal”. Y tengo que decir “perdona, que cuide los niños no. Que cuide los niños y haga su trabajo, las dos cosas”. Y tenemos que ser capaces de facilitarle aquí, facilitarle el que pueda dedicarse a las dos cosas. Sin perjudicar la marcha del instituto, pero siempre hay soluciones para que eso se pueda hacer. Sí que noto un tono así como... sobreactuar. Quieren ser más durillas de lo que sería necesario.

¿Cree que la forma de ejercer la dirección es diferente entre un hombre y una mujer?

Hombre, yo creo que las chicas, en general, las que llegan a la dirección, después de haber sufrido en sus carnes la discriminación, pueden tener un estilo más... más comprensivo, mayor empatía que los chicos, que no hemos tenido que medrar con tanto las cosas... O, en general, si eres una persona con una conciencia social grande, o has sido inmigrante o tal, y ahora eres director... es fácil, yo fui inmigrante en Alemania, sin papeles (risas) en el año 72. Entonces a mí cuando la gente me habla de sin papeles... “oiga, qué me va a contar”. Sé lo que es eso, sin papeles y trabajar. Pues seguramente que tendré algo más de empatía con los inmigrantes, no lo sé, pero es fácil que sea así. Entonces yo creo que las chicas pueden tener un estilo más empático, sí.

¿A usted le gusta más trabajar con hombres, con mujeres o le es indiferente?

Yo, deliberadamente, deliberadamente, busco incluir mujeres en el equipo directivo, en los cargos de responsabilidad y lucho para que la siguiente sea una directora. Esto me oyen mis compañeros constantemente. Yo... eh... a los cargos directivos que tengo, en casi todos los institutos, en todos los institutos que he estado, nunca los he designado yo. Tengo esa potestad. Siempre he dejado que la gente se presente de voluntaria o se eligiera en el claustro, lo que quisiera. Yo trabajo igual con todo el mundo, me da igual, tengo mucha flexibilidad para eso. Pero busco deliberadamente el que sean en los cargos de responsabilidad segundas chicas, porque ya estoy yo de jefe que soy un chico. Chicas en los otros cargos, deliberadamente. O sea, que prefiero que sean chicas. Prefiero.

¿Considera que las actividades domésticas y familiares que realiza a lo largo del día condicionan su trabajo?

Pues claro, sí. Pues yo que sé, te digo, he tenido 4 hijas, cuando mis hijas pequeñas o estaban malas o lo que fuera, si estaban malas, estaban malas, claro que me condicionaban las cosas.

¿Le preocupa el tiempo que invierte en el centro en detrimento de otras, actividades de ocio, ratos con la familia, etc.?

Vamos a ver, me preocupa... sí, sobre todo, lo que me preocupa es la mala organización, ¿eh? Si hay una mala organización del trabajo pues... haces el trabajo más a disgusto y claro, te da rabia no estar haciendo otras cosas, ¿no? Pero bueno... yo el trabajo que dedico al instituto lo hago encantado, es mi trabajo y no pongo pegos en ello, y sobre todo, creo que una buena organización diría que hace compatible... en este caso, porque tenemos mucha posibilidad de teletrabajo. Yo, de hecho, nunca uso el ordenador, ahí tengo mi portátil, voy con él a todas partes. Yo trabajo contra el ordenador, donde está el ordenador está mi trabajo. Hay un portátil pues a donde vaya y ya está. Entonces creo que hoy en día se pueden poner objetivos que no implique sedentarismo en los puestos de trabajo, que impliquen control en función de los resultados, de los objetivos y, por tanto, que pueda facilitar la conciliación, que se dice ahora, de la vida familiar y la vida laboral.

¿Considera que las medidas para la conciliación de la vida familiar y profesional son suficientes o deberían mejorar?

En absoluto, no son suficientes. Tendrían que aplicarse muchas más. Yo eso lo he vivido. Me acuerdo cuando en el año 84, puso... que el permiso que se llamaba de lactancia que lo podía

solicitar el varón... y yo lo solicité y las risas y el cachondeo que tuve que aguantar fueron espectaculares, que me da igual, ¿eh? Por parte, inclusive, de la Administración, que decían que los funcionarios éramos unos gorriones, que nada más que queríamos vacaciones y no sé qué y... por mi trabajo sindical y político, hice una pregunta parlamentaria al Congreso de los Diputados, y demostré que había muchas menos solicitudes de permisos que aquellos a los que se tendría derecho. Es decir, que hay muchos profesores que podían haber solicitado permiso de reducción por la circunstancia equis y no lo piden. Y yo como director, cuando tengo que justificar las faltas de asistencia lo percibo. Eh... 5 días por fallecimiento de familiar o enfermedad grave no sé qué tal, tal... fuera de la comunidad. Y yo siempre le digo a la trabajadora “hasta 5 días, si no es necesario, no te lo cojas, por favor”. Por el bien de tus compañeras que va a repercutir, van a mandar sustituta, tal. Y la gente no se lo coge, o sea, la gente, los trabajadores, si el trato es comprensivo y razonable, actúan comprensiva y razonablemente. Se puede mejorar la forma de organización, hombre, quizá en eso... (risas). Yo he sido director general de personal en una empresa de 2500 trabajadores, en la UNED fui Vicegerente de Recursos Humanos y había 2500, 1950 profesores y 550 de personal laboral, y creo que tengo una experiencia de gestión de personal. Y ahí, fomentamos el teletrabajo, creo que quizá... pues eso, unido a mi condición sindical, pues creo que demuestra que me han interesado siempre los temas de organización laboral y en ello, me parece que una organización respetuosa con las tareas que se derivan de la maternidad y tal pues tienen que estar contempladas de manera muy importante y más en esta profesión, donde son mayoría las mujeres. Pero hay que cambiar muchas cosas que todavía siguen mal, muchas siguen mal todavía. Por ejemplo, cuando una chica va a tener un niño se habla de la baja por maternidad, tengo que decir que la maternidad no es una enfermedad, no es una baja, es una licencia. El nombre es un poco antiguo, por alumbramiento, me da igual, pero es una licencia, es un permiso. Entonces... es una licencia, hay permisos y licencias, no es una baja. Es que se la estigmatiza como si fuera una enfermedad que te hubiera caído una enfermedad bíblica, no es una enfermedad, es algo muy bonito, entonces claro, si hasta en el lenguaje y socialmente hay esta percepción de las cosas, pues hay que luchar mucho para corregir esto.

¿Es importante para usted conseguir un estatus de liderazgo en su carrera?

Sí, yo creo que es importante, si estás en la dirección de un centro la gente tiene que reconocer que las propuestas que tienes son razonables, porque si no pues... si no te lo reconocen... difícilmente vas a poder tirar para adelante de esas propuestas. Claro.

Le iba a preguntar que si en algún momento se había planteado pasar a algún cargo superior en la Administración, pero veo que ya ha estado.

Sí, he pedido una excedencia, he ido, he vuelto... He tenido cargos en diferentes sitios y sí, a mí... me mojo en las cosas. No me importa ocupar cargos, siempre que entienda de lo que voy a trabajar, de aquel sector en el que voy a trabajar. No quiero ocupar un cargo por ocupar un cargo, yo quiero ocupar un cargo para llevar adelante propuestas que me parecen pueden mejorar la situación de ese sector. Sí, digamos que por eso estoy en la dirección, porque pensaba que iba a aportar situaciones a los problemas que había aquí.

¿Cómo le gusta ejercer la función de dirección, en equipo o individualmente?

No, no, en equipo. Yo, aunque la norma dice que yo decido un montón de cosas, sobre todo con la LOMCE, yo no puedo decir que renuncio a esas competencias y delego esa competencia, no puedo porque la ley me lo prohíbe, pero lo que sí digo, y lo puse en mi programa de esto, es que tendré muy en cuenta la información, el informe, que sobre el asunto en el que yo tengo competencia haga el órgano colegiado. Lo tengo tan en cuenta que siempre hago lo que dice el órgano colegiado. Es verdad que, en la mayor parte de los casos, el órgano colegiado coincide con mi propuesta. Pero yo les he convencido. Si no les hubiera convencido, no lo haría.

¿Se ha sentido criticado o no reconocido en el cargo?

Sí, claro, claro que hago cosas mal. Mis compañeros me lo dicen y bueno pues... pues... acepto la crítica y, a veces, pues tienen toda la razón y la reconozco y, a veces, pienso que no tienen razón pero también lo asumo y lo reconozco. Y luego, mis jefes... pues sí, mis jefes me critican bastante, me informan negativamente, me hacen papelitos diciendo que hago mal el desempeño de mi puesto, con consecuencias, por ejemplo, pues pierdo retribuciones... Sí, a mí me evalúan negativamente en el desempeño de mi función. Y bueno pues, a veces tienen razón y, a veces me entra la sospecha si, a lo mejor, será por opiniones que mantengo en otros foros o... o bueno, no sé.

¿Han cambiado sus expectativas acerca de la dirección después de un cierto tiempo?

Expectativas respecto de qué

En cuanto a la dirección escolar, aunque usted lleva mucho...

Sí, digamos que... hombre sí, siempre se aprenden cosas nuevas, muchas, sí, sí. Pero digamos que... es el tercer instituto que dirijo pues... claro, han cambiado muchas cosas y hemos modificado en el segundo mandato, que es en el que estoy, en el segundo, que modificamos el programa de dirección con el que me presenté, pues claro, introducimos modificaciones y mejoras. Pero vamos, en general, las líneas del programa con el que me presenté en la primera legislatura, por decirlo así, pues se cumplieron.

En general, ¿está satisfecho con el trabajo realizado?

Sí, porque veo que la comunidad educativa está satisfecha, entonces yo lo estoy. Si los demás no estuvieran satisfechos sería muy tonto pensar yo que lo estoy haciendo bien si los demás piensan que lo estoy haciendo mal. Pero vamos, como me llega de la comunidad educativa una... un respaldo a las tesis que estamos defendiendo pues... pues bueno, me siento relativamente satisfecho.

¿Volverá a presentarse?

Vamos a ver (risas). No me volveré a presentar porque, primero, cuando acabe este mandato tendré más de 65 años. Yo me podía haber jubilado ya hace mucho tiempo, con 60 me podía haber jubilado, pero estoy aquí porque me interesa esto que hago. Pero, para acabar mi mandato voy a pedir una prórroga hasta los 65, más de 65 y unos meses. Seguramente luego pediré una prórroga hasta los 70, ¿eh? Porque me apetece seguir trabajando, porque me encuentro bien para trabajar, pienso que socialmente pues también reducimos déficit público y que... todo el mundo igual que recoge el papelito o yo reciclo el vidrio, si tú en tu puesto de trabajo puedes hacer eso... y la gente dice “joe, pero es que no se crea empleo”. No, es que perdona, si yo me voy, lo que me pagan como jubilado y el sueldo que le pagan al que entre a desempeñar mi función es más que lo que me pagan a mí. Por lo tanto, creo que también hago una cosa que también le viene bien a la sociedad. Después... si tuviera evaluaciones negativas, si rechazaran mi trabajo, pues me lo plantearía presentarme o no. Entonces seguramente pediré prórroga y me dedicaré a otras cosas de la docencia o a otro tipo de cosas en activo, sí.

ENTREVISTA 10

Sexo	Hombre
Estado civil	Divorciado
Edad	52
Hijos/as o personas a cargo	1
Titulación	Licenciatura
Especialidad	Artes y Humanidades
Experiencia docente	29
Experiencia en la dirección	6
Experiencia en el centro actual	28
Experiencia en el cargo actual	6
Cargos anteriores	Jefe de Estudios

Lleva unos 7 años en el centro y ha sido jefe de estudios anteriormente, ¿verdad?

Sí, he sido jefe de estudios en dos etapas. Una primera vez 4 años, entre el 90 y el 94 y luego desde 2004 hasta que cogí la dirección.

¿Su equipo directivo está compuesto por hombres y/o por mujeres o es mixto?

Pues mitad y mitad, la secretaria y una jefa de estudios adjunta, que son mujeres y el jefe de estudios y yo.

¿Qué procedimiento siguió para acceder a la dirección? Se presentó usted por iniciativa propia, fue propuesto por la Administración,...

Eh... a ver, en principio, le negaron la Comisión de Servicios al director que había previamente y entonces me nombraron a mí, que era el jefe de estudios, y estuve así provisionalmente dos años. Luego ya decidí presentarme yo. Luego ya presenté mi proyecto.

¿Qué la animó a presentarse a la dirección?

Pues... a ver, no lo tenía tampoco del todo claro, porque en alguna otra ocasión me lo había planteado y no lo había hecho, pero... pues más que nada las circunstancias del centro... tal y como estaban no se veían muchas alternativas aquí dentro, yo ya tenía una cierta experiencia en la junta directiva y... y bueno, pues me pareció adecuado y entonces pues me presenté...

Dice que ya se lo había planteado pero no lo tenía claro, ¿había algo que lo frenaba a presentarse?

Eh... sí, en realidad no... bueno, siempre te cuesta un poquito, yo creo, tomar esa responsabilidad y luego... pues a ver, yo tengo afición por mi propia asignatura, entonces cuando estuve la primera vez de jefe de estudios, durante 4 años, pues das muy pocas clases, a veces las descuidas de alguna manera, porque tienes un montón de temas ahí acumulados. Entonces... bueno, yo tengo una asignatura que es agradable, soy de música y me gustan mis clases y entonces pues, a temporadas, me planteaba dejar estos cargos directivos y dedicarme a hacer cosas de mi asignatura. Entonces pues por eso siempre lo he pensado un poco más, ¿no? Porque te toca abandonar una parte de la docencia pues que... es agradable también.

Cuando se planteó ser director, ¿pensó más en las dificultades personales o profesionales que podría conllevar el cargo?

Pues... eh... A ver, no sé si esto que te acabo de contar se entiende como personal o profesional. De alguna manera es personal, porque piensas en cuál es la actividad que te puede resultar más agradable. Profesionalmente no veía excesivas dificultades, excepto el tema de la responsabilidad que tienes ahí depositada, no quiero decir que no haya dificultades profesionales técnicas, que las hay, lógicamente, pero digamos que llevaba demasiado tiempo ya en la jefatura de estudios como para conocer un poco de qué se trataba, entonces eso no me echaba para atrás, era más otro tema sobre a qué quería dedicarme realmente.

¿Ocurrían circunstancias especiales en su vida ese momento para planteárselo? No sé si tiene hijos...

No, pero ya eran mayores entonces. No... las circunstancias personales no...

¿Recibió el apoyo de su familia?

Sí.

¿Cuáles son los aspectos que más le han compensado del cargo?

No... bueno, a ver... los aspectos que más me han compensado del cargo, fundamentalmente, hay una cosa que siempre me ha gustado, a parte de mi trabajo docente, que es el trabajo de organización. Eso, desde la jefatura de estudios me ha gustado siempre. Entonces me proporciona satisfacción el hecho de organizar y ver que algunas cosas pues van funcionando, ¿no? Y tener la posibilidad de emprender cosas nuevas, ¿no? Por ejemplo, nosotros

empezamos hace tres años con libro digital, con nuevos dispositivos, con tablets y tal... y, sobre todo, con un nuevo sistema también de enseñanza, porque claro, lo de los medios es lo de menos. En fin, el abordar cosas nuevas, retos, que te da esa posibilidad que no tienes, quizás, desde el puesto de profesor, que puedes hacer propuestas, pero no depende tanto de ti. Entonces esa posibilidad resulta agradable, ¿no? De poder decidir, de alguna manera, o potenciar una serie de cosas. Eso, sí. Luego el trabajo con la junta directiva me resulta también agradable, ¿eh? Pues con el orientador, los jefes de estudios... pues nos conocemos mucho y es un trabajo agradable porque es... pues gente muy agradable además y trabajadora.

¿Y lo que menos le compensa?

Lo que menos me compensa pues son los disgustos que te llevas, a veces la incompreensión y que cuando llevas ya un cierto tiempo pues te acabas llevando algunas cosas a casa, es decir, que te invaden un poco tu tiempo libre. Eso durante mucho tiempo no me había pasado, es decir, que yo tenía bien claro lo que era una cosa y otra. Entonces yo tengo también mis actividades y mi mundo cuando salgo de aquí, entonces yo desconectaba muy rápidamente. En algunas ocasiones me ha costado más trabajo últimamente. Sobre todo cuando hay más problemas de disciplina, cuando tienes que meterte en asuntos pues ya que son más legales, cuando hay eh... expedientes académicos, cuando hay casos de acoso, cuando... bueno, en fin, cuando se producen ese tipo de cosas. Cuando hay también ciertos choques con la Administración, que también te pueden traer muchísimos disgustos. Hay cosas que no entiendes que no te las pueden explicar y, si las pides, pues nadie se lo toma bien, ¿no? Entonces... esas son las cosas que son más complicadas, digamos.

Para usted el número de mujeres en la dirección de los centros es elevado, bajo, normal...

Yo creo que es bajo, creo que es bajo. Aunque, precisamente, en el caso de aquí de la localidad pues... aquí estamos casi casi a la par, yo creo, pero cuando voy a las reuniones de los directores de la zona, me da la impresión de que la figura mayoritaria son hombres, es la impresión que tengo. Pero, ya digo, que aquí en la zona, no es el caso, aquí estamos bastante igualados.

¿A qué cree que se debe que, a lo mejor aquí en la zona no, pero que en general haya más hombres que mujeres en la dirección?

Pues mira, estadísticamente es raro, porque yo creo que en el caso del profesorado, hay mayoría de mujeres. En este instituto, que llevo aquí casi 30 años, es mayoría. Y en algunos

claustros es mayoría aplastante. Eh... yo, sin embargo creo que... no hay cortapisas oficiales, yo no las veo, pero sí que puede haber una cierta inercia social en la que pues las mujeres, a lo mejor, no acceden o no toman estas responsabilidades, quizás por costumbre. Y luego, hay una cosa muy clara, que eso lo notamos en el trabajo diario, las responsabilidades de la casa siguen descansando en un porcentaje altísimo en la mujer. Y entonces tienen que pensar en otras cosas. Y cuando hay niños pequeños y cuando hay cosas de estas en las que tu disponibilidad horaria pues tiene que ser muy concreta, que eso es una cosa que no tiene tampoco la dirección, porque aquí, pues claro, te suena la alarma y te llaman a las 11 de la noche y te vienes para acá. Te pones un horario que nunca cumples, porque todos los días pues sales una hora o dos más tarde y, a veces, te toca venir por la tarde. Entonces...

¿Cree que se lo piensan más las mujeres por las responsabilidades familiares que los hombres?

Sí, sí. Claro, yo creo que sí, claramente. Y aquí, siempre pasa lo mismo, cuando un niño está enfermo, la que falta es la madre. Muy raramente el padre. Es la madre la que va a acompañar al niño, o si se tiene que quedar en casa.

¿Cree que existe algún tipo de discriminación hacia las mujeres para acceder o en el desempeño del cargo?

¿Discriminación por parte de quién?

De todos, de la Administración, del centro...

Yo creo que no, creo que no, o sea, creo que a la Administración le da igual y, por lo que veo, en mis compañeros, discriminación ninguna.

¿Ha notado algún un trato profesional diferente en función del sexo?

No, yo no lo he visto.

Por ejemplo, algunas directoras nos comentan que cuando llega alguna familia, a veces, creen que hubieran sido más respetadas si hubieran sido hombres, ¿cree que eso pasa?

Claro, yo te estoy hablando desde el punto de vista de la profesión, de los compañeros. Claro, yo no conozco ese tema, porque claro, no he visto el caso. No he estado en una reunión porque la directora sea mujer y tal. Pero eso lo creo, vamos, a pies juntillas. Seguro que las familias cuando vienen... y algunos padres, porque lo veo también en los niños, veo que hay niños que

con las profesoras se comportan de una manera y con los profesores de otra. Y también sí hemos tenido algún caso pues que con la jefa de estudios adjunta... pues alguna familia o algún papá no le ha mostrado el mismo respeto pues que al jefe de estudios o que a mí. O sea que sí, que fuera sí que lo hay.

¿En las reuniones de directores/as a nivel provincial cree que hay diferencias en las intervenciones de directores o directoras?

No...

¿Cree que la forma de ejercer la dirección es diferente entre un hombre y una mujer?

Pues no necesariamente. No... no lo veo. Cualquiera podría pensar, a lo mejor, que ciertas características femeninas, entre comillas, pues que, a lo mejor, de dulcificación o no sé qué... no lo veo eso, ¿eh? No lo veo. De hecho, el otro día lo comentaba. Yo tengo una compañera aquí directora que... de un instituto de aquí al lado y yo le digo muchas veces que admiro la firmeza que tiene y le digo “no tengo lo que hay que tener para hacer lo que tú haces muchas veces”. O sea que no...

¿A usted le gusta más trabajar con hombres o con mujeres?

Pues a mí me es un poco indiferente. O sea, no pienso en eso. Pienso en si son personas íntegras y si son de buen trato. Para mí es importante eso también, porque, a veces, parece superficial, pero con gente con la que tienes que trabajar de forma muy cercana pues... si es un poco arisca y tal, aunque sea muy competente y tal pues al final surgen roces y es desagradable. Entonces no... he tenido compañeros de todo tipo y pues siempre he funcionado bastante bien.

¿Las actividades domésticas y familiares que realiza a lo largo del día condicionan su rendimiento profesional?

Pues no... no, no. A ver, es que nosotros tenemos bastante suerte, porque tenemos un horario que es bueno, o sea, que te deja tiempo libre para atender las cuestiones familiares y otras cuestiones. Entonces... yo creo que en otros trabajos claramente. Aquí hay compañeros que... pues sus mujeres o sus maridos pues tienen jornadas laborales... pues que... a lo mejor son de 10 horas o que no pueden venir a comer y tal y entonces eso sí te... pero nosotros... yo no lo he notado. Hombre, siempre tienes que acoplar cosas, cuando son pequeños pues hay que acoplar cosas y... pues a lo mejor los tienes que llevar antes al cole y tal. Pero tenemos la

posibilidad de llevarlos antes y recogerlos a una hora muy prudente, no se tienen que quedar allí... o sea, que no...

¿Le preocupa el tiempo que invierte en el centro en detrimento de otras actividades de ocio o con la familia?

(Risas). A ver, no me preocupa, pero a veces sí que me pesa. Cuando ves que pasa el tiempo y... pues a ver, tienes ahí una lista enorme cada vez, de cosas, cada vez más grande, que quieres hacer... A mí me gustan muchas cosas, por ejemplo, me dedico a escribir, a veces... Tengo un grupo de música con el que también ensayo, toco, tal... y muchas veces pues noto que me falta tiempo para esas cosas y me gustaría tener más, pero soy consciente de que tengo mucho, ¿eh? Lo que pasa es que me gustaría tener más, claro.

¿Es importante para usted conseguir un estatus de liderazgo en su carrera?

No, cero.

¿Se plantea pasar a algún cargo superior en la Administración?

Ni muchísimo menos.

¿Cómo le gusta ejercer la función de dirección, en equipo o individualmente?

No, en equipo, en equipo, yo soy muy cobarde. En equipo.

De las funciones que conlleva el cargo de dirección, ¿a cuál se dedica más?

A ver, burocráticamente soy muy malo. Los papeles y todo eso... pues hago lo que puedo. Pero es una cosa que me molesta. Intento dedicarme a las cuestiones que tienen... o sea, que son más pedagógicas, es decir, a impulsar y a supervisar los productos que tenemos dentro, a que el tema de la disciplina, junto con la jefatura de estudios vaya por buen camino, a las cuestiones que tienen que ver con el trabajo concreto del centro. Y luego, perdemos muchísimo tiempo en hacer estadísticas, en mandar todos los papeles por cuadruplicado... en un montón de cosas en las que se pierde un tiempo que, a mí, realmente, eso... es de las cosas que peor llevo. Así que a eso le dedico el tiempo mínimo, el necesario, y algunas veces se me olvida mandar algunas cosas. Y, a veces, conscientemente también porque veo que...

¿Se ha sentido criticado o no reconocido en su tarea como director?

(Risas). Pues... a ver, yo creo que críticas hay, pero yo no me he sentido muy criticado. Yo tengo mucha suerte, la verdad es que aquí la gente me trata bastante bien y podría criticarme mucho más. Entonces... no, a ver... lo normal. Alguna vez sí que recibes alguna queja o alguna crítica... pero son bastante leves y, normalmente, constructivas. Así que no... en ese sentido...

¿Sus expectativas han cambiado en el cargo, de lo que pensaba que iba a ser a lo que realmente está siendo?

No, prácticamente no. Está siendo últimamente un poco más desagradable por algunas cosas. En estos dos cursos anteriores no esperaba de la Administración que nos tratara tan mal, claramente. Y luego... bueno, pues el tema disciplinario se ha vuelto un poco más desagradable de lo que era, pero vamos, quitando esas dos cosas, es más o menos como esperaba.

En general, ¿está satisfecho con el trabajo realizado?

Bueno... yo nunca estoy muy satisfecho con casi nada. Creo que... estoy satisfecho con la actitud. Con la actitud que tengo, eso sí. Eso no me lo reprocho. Pero sí que me reprocho muchas cosas que podía haber hecho mejor.

¿Volverá a presentarse?

Voy a pedir la renovación. La verdad es que me lo pensé mucho este verano, por lo de siempre, porque esto te va un poco cansando y siempre tienes esa... esperanza de volver a una vida feliz en el aula, que luego no es tan feliz (risas), pero en ese momento pues te lo... Entonces sí, voy a pedir la renovación, me toca ahora pedir la renovación para otros cuatro años.

ENTREVISTA 11

Sexo	Hombre
Estado civil	Divorciado
Edad	63
Hijos/as o personas a cargo	2
Titulación	Licenciatura
Especialidad	Ciencias Sociales y Jurídicas
Experiencia docente	44
Experiencia en la dirección	12
Experiencia en el centro actual	10
Experiencia en el cargo actual	6
Cargos anteriores	No

¿Su equipo directivo está compuesto por hombres y/o por mujeres?

Está formado por 3 mujeres y dos hombres.

¿Qué procedimiento siguió para acceder a la dirección? Te presentaste por iniciativa propia...

Sí, me presenté por iniciativa propia. Hice, lo que se llama el concurso de oposición, que se hace para dirección, es decir, se presenta un proyecto y hay un tribunal que te lo valida, te lo califica y luego, ese tribunal te hace una entrevista y decide...

¿Qué te animó a presentarte?

A mí me gusta la educación y creo que la educación pues... tiene esas dos partes, una que es la de puramente docente, pero también es otra la de organización y gestión, entonces tenía interés en organizar. La primera parte fueron más problemas concretos que había en el centro y que queríamos resolver. En este caso, simplemente porque considero que la otra parte de la educación, que es la gestión pues... era interesante, tener las ideas que uno tiene e intentar llevarlas a la práctica.

¿Ocurrían circunstancias especiales en ese momento personales o profesionales?

Bueno, lo que suele pasar, no estar muy de acuerdo con la anterior línea. Pensar que la línea anterior no era la más adecuada... pues te presentas.

¿Recibió el apoyo de su familia?

Sí. En ambos casos.

¿Qué razones cree que provocan que muchos profesores/as no quieran acceder a la dirección, teniendo que ser propuestos por la Administración?

Varias razones. La primera es el concepto de las dos partes de la educación. En este caso hay que tenerlo claro. La formación de los profesores es, francamente, mala. Ya conocerás que existe una preparación muy, muy, muy del ámbito científico en el que estás y poco más. En segundo lugar, las condiciones que tenemos las personas que gestionamos el centro. Para que te hagas una idea, en nuestro caso, este centro tiene, algo menos de mil alumnos y 70 – 80 profesores y, en teoría, en la práctica después se añaden muchas horas, pero en la teoría, nosotros tenemos, somos 5 personas, media jornada de cada persona se dedica a la gestión oficialmente, del equipo directivo, de tal manera que se puede decir que hay 2 personas y media gestionan todo el centro. Eso es absurdo, completamente absurdo. Nosotros, por ejemplo, no podemos hacer labores, apenas, de coordinación pedagógica. El liderazgo pedagógico que se llama, eso es absurdo aquí en un centro como en el que estamos. Como ves, yo estaba haciendo una cosa del papel... más gestiones burocráticas. Entonces, en ese sentido, son las dos cosas, falta de formación por una parte y, en segundo lugar, la Administración no considera que deba haber un liderazgo pedagógico, se limita a tener unas personas que gestionan el centro y poco más. Y eso es una cosa que... desmotiva, desanima. Porque la gestión, de alguna forma, va unida a unos resultados, a un trabajo que puedas hacer, que al final no se consigue.

Cuando te presentaste, ¿qué pensaste más en las dificultades personales o profesionales que tendría que afrontar en el cargo? ¿O directamente no pensó en las dificultades?

Yo no tenía... llevaba tiempo, bueno, llevo tiempo trabajando, yo llevo trabajando en esto 40 años. Entonces... quizás me animaba el ver las posibilidades que tenía un centro de estas características, que es un centro de tipo medio en el que se pueden hacer cosas y... quizás tenía más ánimo que otra cosa. Las dificultades no me... bueno, las dificultades en el sentido de plantearse el tratar de convencer al equipo docente. Pero vamos, no otras.

¿Cuáles son los aspectos que más te han compensado del cargo?

Creo que el conseguir muy poquitas cosas, pero sí creo que son importantes de apoyo a lo que yo planteé en mi proyecto. Por ejemplo, este centro es un centro de integración de alumnos motóricos. Yo creo que, de alguna manera, estamos cambiando esa visión y que los alumnos de necesidades no son una carga para el centro, sino que, al contrario, nosotros entendemos que son un elemento positivo, porque te hacen variar la perspectiva. Yo entiendo que... las

feministas utilizaron un concepto muy interesante, que es el de las gafas moradas, cuando dicen que hay que ponerse gafas moradas para ver. En ese sentido a nosotros nos pasa igual con los alumnos de necesidades. Hay que ponerse unas gafas diferentes y ver, concretamente, a esos alumnos como una riqueza. Y yo creo que en ese sentido hemos hecho un poquito, hemos ayudado. En otro sentido, hemos hecho también un poquito en el tema de formación. Uno de los problemas que tenemos los empleados públicos es que llegamos al cargo y oficialmente no necesitamos más. Entonces, la idea de que anualmente hay que formarse. Hacemos anualmente, proponemos, hacer seminarios de formación de distinto tipo y demás. Esas pequeñas cosas son las que creo que compensan. Hay otras muchas cosas que no hemos llegado, por ejemplo, la participación de los alumnos nos cuesta un montón. Bueno, pues habremos cometido errores, estaremos en un mundo diferente, pero yo creo que esas pequeñas cosas son las que compensan después de los años de trabajo.

¿Y lo que menos?

La burocracia. Yo entiendo que la burocracia se multiplica por mil por hacerlo mal. Desde los ordenadores que no funcionan, desde los papeles que hay que hacer... Yo entiendo que un gestor administrativo, dedicado a pleno rendimiento aquí, pues podría solucionar un montón de cosas y quitar un montón de cuestiones. Eso no quiere decir que el gestor no estuviera en contacto con nosotros, ni mucho menos, podría ser parte del equipo, pero es un gestor, que conoce, tiene su jornada y demás. Eso es lo que más me... Y la falta de apoyo de la Administración. Yo creo que los problemas son inversamente proporcionales, los que menos problemas te causan, los alumnos, después los profesores y después la Administración. O al revés, el que más problemas te causa, la Administración, después los profesores y después los alumnos.

Según usted, el número de mujeres en la dirección de los centros es elevado, bajo, normal... En caso de que considere que son pocas, ¿a qué cree usted que se debe esto?

La Administración pública tiene una ventaja, como son oposiciones, nosotros tenemos un número de mujeres relativamente alto. Pero es cierto que en la dirección... acceden menos personas. Nuestro equipo, por ejemplo, somos 5, pues hay 3 mujeres y 2 hombres, pero yo sé que a la hora de llegar a la dirección, llegan menos mujeres. No sé si es el techo de cristal, no sé si es la educación... pero ciertamente, cuando yo me reúno con los compañeros, por ejemplo, en el curso, cuando nosotros llegamos, pues si somos 20 personas, hay 15 hombres y 5 mujeres, a pesar de que el 60% sean mujeres, profesoras. ¿Qué puede haber? Pues yo creo

que un poco de todo. Es cierto que estar en la dirección significa una especie de pelea, en el mejor sentido del término, hay que estar bregando y demás. Pues las condiciones laborales de la compatibilidad de la vida familiar y laboral no son siempre las mismas. Yo tengo, por ejemplo aquí, compañeras que todavía... el cuidado de la familia recae excesivamente sobre la mujer, cosas muy particulares. Yo entiendo también que la práctica de la gestión, a veces, ha quedado excesivamente marcada por lo que es... no sé, unas formas masculinas. Hay muchos factores, pero es cierto que sigue habiendo más hombres que mujeres, a pesar de que exista un número mayor de mujeres que de hombres.

¿Cree que existe algún tipo de discriminación (implícita o explícita) hacia las mujeres para acceder a puestos de dirección o durante el desempeño del cargo?

Sí, sí. En educación hay una cuestión, cuando tú no haces algo, estás haciendo. El dejar de hacer, es hacer algo. Y en ese sentido, el fomentar de alguna manera una educación no sexista, está fomentando que se mantengan estos roles. Es muy difícil en una sociedad como en la que vivimos, hay que profundizar bastante para educar. Me explico, cuando llega el día contra la violencia de género, todos estamos absolutamente de acuerdo. Y no hay ninguna causa, o sea, yo entro a una clase y les digo “¿quién está de acuerdo en matar a una mujer?”. Es absurdo. En los extremos estamos de acuerdo. El problema es en lo pequeño. Entonces, muchas veces, damos por supuesto que como estamos en desacuerdo con los extremos, no hay que hacer nada. El otro día comentaba un alumno, se reía de una página web, no sé si era Twitter o una página web, hablaba de micromachismo y decía “qué tontería, dicen que micromachismo es mear de pie”. Bueno, yo no entro en si sí o si no. Digo, “pero por ejemplo, vosotros imaginaros que... hablamos. Entramos un baño de chicos. Normalmente los chicos estamos peor educados, los baños están sucios. Y en segundo lugar, quién suele limpiar esos baños, mujeres. Qué duda cabe, que el problema no es tanto que no estemos de acuerdo en una cosa, sino que vayamos a cosas concretas. Y entonces en educación yo creo que, a veces, hacemos poco, porque la cuestión de educación de género, parece como si hubiéramos llegado ya, y en ese sentido yo creo que falta todavía. Nosotros seguimos haciendo talleres de prevención de la violencia de género, seguimos haciendo talleres de igualdad... pero yo creo que todavía nos queda bastante, porque a veces nos hemos confiado. En educación, cuando no haces, estás haciendo la contra. Lo vemos, por ejemplo, en las relaciones de chico-chica en los chavales jóvenes. A veces hay cosas que no nos gustan. La utilización del móvil lleva a cosas que...Entonces, habría..., vamos, asumo en ese sentido que es una de las cosas estamos que quizás estamos un poquitín flojos.

¿Considera que en su centro existe un trato diferente en función del sexo? Profesores, alumnos, familias... Por ejemplo, las mujeres nos suelen decir que si fueran un hombre, a veces, serían más respetadas.

Sí, sí. Eso está claro. Eso es obvio y sigue manteniéndose. El machismo latente surge rápidamente. No es lo mismo que entre un profesor dando un grito a que entre una profesora. Luego hay diferencias, qué duda cabe. Pero sí, sigue manteniéndose. Hay chavales a los que les cuesta trabajo aceptar lo de que una mujer los ponga en su sitio. En las relaciones entre profesores se cuida más. Digo que se cuida más porque al ser personas educadas, de alguna manera, no hay... yo que conozca en este tiempo, no habido quizás una situación de ese estilo. Además, al ser mayoría se vería rápidamente. Son en esos pequeños detalles con los chavales donde nos encontramos esas situaciones. Que yo creo que seguiría teniendo que haber... ese tipo de educación se tendría que seguir haciendo en todos los niveles.

¿En las reuniones de directores/as a nivel provincial nota algunas diferencias entre hombres y mujeres? En la forma de trabajar o en la intervención...

Sí, es difícil, porque... bueno, primero hay una cuestión, trabajamos poco en grupo. Los directores estamos bastante aislados. Cada uno está en su centro. En el centro bueno, pues procuras evitar... nosotros tenemos aquí, como ves, una mesa redonda y no hay esa diferencia apenas. Pero en el trabajo entre directores... no existe un trabajo... porque pocas veces nos vemos, pocas veces tenemos reuniones, no hay un trabajo de colaboración. Pero sí, los cargos están, entre directores, están más masculinizados, sin querer, efectivamente, pero están masculinizados. Yo creo que hay una cuestión que a nosotros nos cuesta trabajo, la dedicación de un cargo debe ser importante, pero no debe ser tampoco solamente vocacional, es decir, uno no debe dedicar toda la vida a lo que es un cargo como este. Entonces eso también genera una diferencia. Pero en principio, en las relaciones no existe.

¿Pero una diferencia porque cree que los hombres tienden a tomar el cargo como un cargo más vitalicio que las mujeres?

Sí, sí. Pero eso vuelvo a decir que va unido a todo lo que hemos hablado antes. No creo que haya ninguna... en principio, es que es complicado, porque directamente no hay, al contrario, si hay una mujer, estupendamente y tal. Pero de alguna manera, la cultura de gestión, es una cultura de gestión más masculinizada, me da a mí la impresión. Pero claro, es muy sutil, no es una cuestión... Nosotros ya te digo, si somos 20, hay 15 hombres y 5 mujeres, no hay ningún

tipo de diferencia, pero nunca nos hemos preguntado por qué pasa esto. No nos hemos puesto las gafas a ver por qué pasa esto, y eso es complicado.

¿Cree que la forma de ejercer la dirección es diferente en un hombre y una mujer?

No sabría decírtelo, porque eso pasa como... yo creo que sí. Hoy es diferente. Pero por todos los elementos que hay en el entorno, ¿me explico? Pero, yo no sé si debería ser diferente. Eso pasa como con los políticos. ¿Ejercer la política de hombres y mujeres es diferente? Hombre, sí, parece que sí. Luego te encuentras con cargos políticos que ejercen la gestión de una forma absolutamente masculinizada. Me refiero, yo te hablo de Esperanza Aguirre y está claro que mantiene un tono determinado. Yo creo que no debería ser diferente, pero creo que hay valores que todavía están en el entorno que condicionan esa gestión.

¿En qué tipo de equipos de dirección prefiere trabajar? Con hombres, mujeres,...

Yo, como he trabajado también en Educación Infantil, he trabajado casi siempre con mujeres y me siento muy cómodo. No tengo especial predilección, yo tengo, ya te digo, esa comodidad, que me resulta fácil. No me lo he planteado. Sí me he planteado que no podía elegir un equipo directivo único, o sea, de hombres o mujeres. Pero lo que sí es cierto es que no es un planteamiento de en qué caso me siento más cómodo o más incómodo.

¿Considera que las actividades domésticas y familiares que realiza a lo largo del día condicionan su trabajo?

Sí. Yo, por ejemplo, cometo una cosa que es importante en ese sentido, yo soy divorciado y tengo dos hijos y reconozco que como el cuidado de los hijos me importó mucho, sí me condicionó en un momento determinado. Yo he sido director antes de tener hijos y cuando los hijos eran mayores. Eso suele ser muy común en las mujeres, que tienen una carrera hasta un determinado momento, llegan los hijos, paran y luego continúan. No hago valoración. Yo digo que en ese sentido sí me ha condicionado, porque cuando he estado con los hijos pues reconozco que he tenido pues... menos tiempo y menos posibilidades. Pero yo creo que eso también entra dentro de una cultura determinada del tipo de gestión. La gestión no tiene por qué, para mí, es una opinión, no tiene por qué ser una dedicación absoluta y total al cargo. El cargo exige un trabajo, pueden ser 10 horas, 11 horas, pero eso tiene que ser compatible con la vida familiar, y eso no existe.

¿Cree que a las mujeres les cuesta más compatibilizar este tipo de cargos con las responsabilidades familiares?

Como la responsabilidad de las cargas familiares está asumida socialmente por ellas, tienen una responsabilidad mayor, y entonces es un conflicto mayor. Lo de ponerse las gafas. En el caso de los hombres, tienes una suegra, una madre que hay que cuidar y no se te ocurre que te toca que cuidarla, ¿me explico? En cambio una suegra, una madre, para una mujer... hay una especie de responsabilidad asumida, inconscientemente o conscientemente, y entonces se da más el conflicto. El hombre, de alguna manera, está más libre, sin notarlo.

¿Le preocupa el tiempo que invierte en el centro en detrimento de otras actividades, ratos de ocio, etc.?

Sí, sí. Yo en ese sentido reconozco que uno de mis aprendizajes es saber equilibrar. Mi vida es la educación, pero hay muchas más cosas que son mi vida. Yo tengo la suerte de que la vida familiar, de alguna manera, la tengo fácil, por decirlo de alguna manera. La tengo fácil en el sentido de que los hijos están criados, viven por su cuenta y demás, pero reconozco que, a veces, me envicio excesivamente en el trabajo y tenía que poner más límites. Yo, por ejemplo, para que te hagas una idea, en este sentido, he estado de vacaciones... 8 o 10 libros, he llegado aquí y me cuesta trabajo ponerme a leer. Eso creo que es negativo, es negativo porque es unidireccionar la labor. Yo creo que hay que abrirse a las cuestiones y, en ese sentido, yo creo que cuando la dirección se plantea, un tipo de gestión se plantea, un tipo de gestión casi casi de misión, en ese sentido quita o no permite otras perspectivas.

¿Considera que las medidas para la conciliación de la vida familiar y profesional son suficientes o deberían mejorar?

No, no son suficientes porque en cualquier momento vuelven a subir. Te pongo un ejemplo que para nosotros es fundamental: cuando se habla de la educación de los chavales, uno de los aspectos fundamentales, te lo digo desde la educación primero, es que las familias colaboren. ¿Qué es colaborar las familias? Bueno, pues estar al tanto de cómo va y demás. Entonces, por ejemplo, deben acudir al centro para ver cómo van sus hijos y demás. Es que no podemos, no tenemos capacidad para decir, yo no puedo justificar a una profesora o a un profesor que se va al colegio de su hijo a ver cómo va su hijo, no digo que vaya a ir todos los días, pero una vez al mes... Todo eso, no, no existe, no está. ¿Qué sucede? Que como el cuidado de los hijos es de la madre, pues quien más conflicto tiene es la mujer. Entonces eso, no existen medidas

suficientes. No digo que no existan otras, por ejemplo, si un hijo se pone malo sí se pueden marchar, lógicamente, eso ya se ha conseguido, pero todavía faltan algunos aspectos.

¿Es importante para usted conseguir un estatus de liderazgo en su carrera?

¿A qué llamas estatus de liderazgo?

Si siempre ha querido ser director, estar en el equipo directivo...

No, ha habido momentos, ha habido etapas en mi vida. Lo que yo sí considero, no sé si tendrá que ver con la pregunta, es que una persona que está en un cargo de estas características, debe conseguir una autoridad moral que no la da el cargo. El cargo no te da más que el título. A partir de ahí se gestiona, se construye una autoridad moral, que es verdad que va unida a muchas cosas, el ejemplo: uno no puede tener una autoridad moral si no cumple. Autoridad moral significa el ser capaz de escuchar. Autoridad moral significa el ser capaz de entender al otro, es decir, yo creo que el liderazgo significa conseguir esa autoridad moral que te permite empujar e ir hacia delante. Hombre, yo, ha habido momentos en que me ha gustado, porque lo que te decía antes, que me gusta la parte de gestión, de liderazgo, pero ha habido otros momentos en los que no, no tengo... si hubiera seguido la carrera que empecé hace mucho tiempo, de dirección, podía estar más arriba, en el sentido tal... Pero no he tenido demasiado...

¿Se plantea pasar a algún cargo superior en la Administración?

No, no porque... por eso te digo, no. No sé, son muchas cuestiones, la vida va colocando, ya te digo, para mí el divorcio significó más dedicarme al cuidado de los chavales que otra cosa.

¿Fue por eso por lo que dejó la dirección?

No, no, no. Yo la dirección los 8 primeros años estuve en la dirección y luego terminé y ya cambié, me fui de Educación Infantil a Secundaria, pero cuando me ofrecieron la posibilidad de volver a ser director en Secundaria en aquella otra parte, ya estaba yo con el cuidado de los hijos y no me animé. Yo he tenido tres grandes pasos: la dirección durante esos 8 años, cuando volví a Secundaria me volvieron a plantear la dirección por otras circunstancias y en aquel momento dije que no. Y luego ya ahora, que me lo volvieron a plantear, o me lo volví a plantear yo mismo, pues sí lo... sí he tirado para adelante. O sea, que en ese sentido no he tenido ganas de... sé que podría haberlo hecho pero no ha surgido.

De todas las funciones que conlleva el cargo de dirección, ¿a cuál se dedica más?

A gestión. Es que no puedo hacer otra cosa. Yo tengo, claro, porque yo doy clase, yo tengo media jornada de clase, como mis compañeros de equipo, y media jornada de dirección. Yo, lógicamente, dedico muchas más horas al cargo, pero de esa media jornada yo diría que un 70 o un 80 por ciento es de gestión, gestión burocrática, que no digo que no sea necesaria, digo que debería hacerla alguien al margen. En este caso, por ejemplo, nosotros unas de las cuestiones que tenemos más claras es que deberíamos dinamizar educativamente, pedagógicamente el centro. No lo hacemos por falta de medios.

¿Cómo le gusta ejercer la función de dirección, en equipo o individualmente? ¿Cree que es mejor una que otra?

En equipo, lo considero absolutamente claro. Yo procuro que las decisiones sean absolutamente consensuadas y que, además, se vea. Es decir, lo que hacemos es una cuestión de equipo. Yo no puedo trabajar sin el apoyo del, por decirlo de alguna manera, te estoy hablando de cosas así muy generales, sin el apoyo de la organización de la jefa de estudios, sin el criterio de realidad de la secretaria, sin el criterio pedagógico del jefe de estudios adjunto... si no, no sería el trabajo nuestro.

¿Se ha sentido criticado o no reconocido en su tarea como director?

Sí, pero no me preocupa porque la cuestión de la crítica lo que hemos procurado es convertirla en un instrumento para ver qué es lo que se puede mejorar. A veces es desesperante, porque la crítica muchas veces se ejerce de una forma más bien aleatoria. Pero bueno, eso también entiendo que es lo de la vida. Muchas veces, uno hace comentarios que no debería. Yo también me arrepiento de comentarios que he hecho con algunas personas, ¿me explico? Y en ese sentido... el reconocimiento, bueno, pues hoy aquí sentado, yo estoy contento, no me siento no reconocido, tampoco esperaba mucho.

¿Han cambiado sus expectativas en cuanto al cargo?

Sí, porque yo consideraba que la gestión burocrática no se llevaría tanto. A mí me duele no poder dedicar más tiempo a hacer más cosas en los aspectos educativos. Hacemos cosas, qué duda cabe, pero me gustaría poder dedicar más tiempo.

En general, ¿está satisfecho con el trabajo realizado?

Sí, sí, porque ya te digo, hay esa... las expectativas no eran muy altas. Hay que domarlas a las expectativas porque siempre... yo ayer, por ejemplo, tuvimos un claustro y en seguida me sale “pues podíamos haber hecho tal...”. Pero estas pequeñas cosas de las gafas para las necesidades educativas especiales, los proyectos de formación y otras cosas... yo creo que son cosas que están ahí, que hemos hecho, que se podrán aprovechar o no se podrán aprovechar, pero que de alguna manera justifican el tiempo y la dedicación que uno hace con esto.

ENTREVISTA 12

Sexo	Mujer
Estado civil	Casada
Edad	47
Hijos/as o personas a cargo	2
Titulación	Licenciatura
Especialidad	Enseñanzas Técnicas
Experiencia docente	23
Experiencia en la dirección	1
Experiencia en el centro actual	14
Experiencia en el cargo actual	1
Cargos anteriores	No

¿Su equipo directivo está compuesto por hombres y/o por mujeres?

Solamente somos tres personas, yo soy la directora, el jefe de estudios es un hombre y el secretario es otro hombre.

¿Qué procedimiento siguió para acceder a la dirección? Se presentó por iniciativa propia, fue propuesta por la Administración,...

Me presenté por iniciativa propia, el centro tenía una anterior directora también y por problemas de salud dejó la dirección y hablamos entre los compañeros del claustro que teníamos destino definitivo y bueno, me lancé.

¿Qué le atraía del cargo? ¿Qué la animó a presentarse?

No me atraía nada. No, yo no quería. La anterior directora fue la que me animó, pues que, que bueno, que alguien tenía que hacerlo, que por qué no yo, que llevaba tiempo en el centro, que ella creía que tenía buenas dotes, que podía hacerlo bien, y... yo no quería, sobre todo, por problemas de conciliación familiar, pero bueno, al final me animé y ahora estoy muy contenta de la decisión, de haberme atrevido a tomar esa decisión.

¿Habías formado parte del equipo directivo anteriormente?

No, nunca. Era coordinadora TIC solamente. Jefe de departamento y coordinadora TIC. El jefe de estudios continúa. El secretario también es nuevo y... bueno. Estábamos entre el secretario y yo... a ver quién tomaba la decisión y bueno, al final, me decidí yo.

¿Ocurrían circunstancias especiales profesionales o familiares en ese momento para plantearse?

No... no, no. Bueno, no, que se quedaba el cargo libre. Ahora con la nueva ley puede presentarse cualquier profesor de fuera, de hecho, se presentaron profesores de fuera, que me hubieran desplazado a mí, porque si hubiera salido la otra persona, era profesor también de Tecnología con lo cual yo habría salido desplazada, ahí sí que me alegré de haberme presentado. Pero no, no había nada especial en mi familia.

¿Se lo pensó bastante por el tema de conciliación?

Sí, me lo pensé bastante el tema de la conciliación pues porque bueno, tengo dos hijos, son ya mayores, bueno mayores, son adolescentes, ahora tienen 15 y 17, pero claro, eran... uno de ellos tiene una enfermedad crónica, con lo cual, aunque eso lo llevamos mi marido y yo, pero suelo llevar yo lo de los médicos y demás y entonces... me lo pensé mucho.

¿Recibió el apoyo de su familia?

Sí.

¿Qué razones cree que provocan que muchos profesores/as no quieran acceder a la dirección, teniendo que ser propuestos por la Administración?

Porque no nada... es un cargo nada apetecible. Económicamente no compensa, no es mucha la diferencia que hay inicialmente, porque el sueldo luego final, entre descuentos y demás, el IRPF, no sales por mucho más dinero. Profesionalmente, a lo mejor hay personas que se lo toman de otra manera, pero yo he envejecido en el último año muchísimo, porque son muchos más problemas, te enfrentas a la realidad mucho más. Tampoco estoy sintiendo, no sé si decirlo claramente, pero no estoy sintiendo mucho el apoyo de la Administración, en cuanto a restricciones de cupo, los recortes dijeron que se acabaron, pero yo no lo veo... eh... restricciones de cupo, profesores de compensatoria que no conceden, problemas de infraestructuras en el edificio que no conceden... tampoco estoy sintiendo mucho apoyo de la Administración. Y luego, pues claro, eres un profesor, yo tenía buena relación, y sigo teniendo buena relación con el profesorado, pero claro, eres el medio entre la Administración... Por otro lado, es muy atractivo el... pues eso, que puedes ser un motor de cambio, puedes decir... “pues este proyecto lo ponemos en marcha”. Lo que pasa es que es un poco desesperante decir “bueno, lo ponemos en marcha pero claro, no lo puedo poner yo sola en marcha con mis cuatro o cinco de equipo, sin medios”. En este centro, además, cambian muchísimo los

profesores de un año para otro, más o menos la mitad de la plantilla cambia y es complicado. Yo entiendo que no sea apetecible.

Cuando se planteó ser directora, ¿pensó más en las dificultades personales o profesionales que tendría que afrontar en el cargo? O en las dos, o en ninguna...

mmm...

Porque dice que personalmente sí se lo pensó bastante, ¿verdad?

Sí, sí. Me lo pensé bastante porque esto implica tardes... También es verdad que implica... das menos horas de clase, con lo cual tienes más flexibilidad horaria, y yo por cuestiones de médicos de mi hijo pequeño pues sí que me venía muy bien, por ejemplo, tener una manera para poner ir al hospital y... pero claro, las tardes... hay muchas tardes que estoy aquí, cosa que antes llegaban las dos y sonaba el timbre y yo me iba a mi casa. No... era un poco también el... yo creo que tenemos, no sé si es por ser mujer, el “uy, no voy a poder, no voy a saber”. Y luego ves a un hombre y dices “bueno pues si lo hace él... ¿quién no lo va a hacer”? Hay mujeres que lo hacen mal y mujeres que lo hacen bien, pero... No, las dos cosas. La responsabilidad, yo sabía que me lo iba a llevar a casa mucho, que iba a estar dándole vueltas, y lo estoy haciendo, demasiado. Y bueno...

¿Qué es lo que más le ha compensado del cargo?

Bueno, lo que más compensa es el ver que se han hecho, que se están haciendo y que se hacen cosas. O sea, que ves que las decisiones que has tomado de pedir un profesor de Inglés porque quieres hacer desdoblés en Inglés para darle importancia... pues que eso te lo agradece tanto el profesorado de Inglés como los alumnos que están teniendo mejor rendimiento. Tenemos también proyectos externos de arreglar el patio y demás. Entonces cuando ves que se están utilizando te da como alegría, satisfacción, de que se van haciendo esas cosas y se están utilizando.

¿Y lo que menos le ha compensado?

Enfrentamientos con compañeros, con profesorado. Eso es lo que no... no compensa el ver que dices... bueno, tener que discutir o tener que llamar la atención. Yo creo que como somos profesores no tenemos esas dotes de ser jefes, de liderazgo. Para mí es lo peor, sí. Más que con alumnos. Estamos acostumbrados, estamos acostumbrados a trabajar con alumnos. Lo que es jefe de personal es lo que peor llevo.

Para usted el número de mujeres en la dirección de los centros es elevado, bajo, normal...

Bajo. Yo creo que es bajo. Sin embargo, nosotros tenemos un grupo de los directores de la zona, de este distrito, la zona este de Madrid, y hay un porcentaje grande de mujeres. Pero... yo creo que yo creo que el porcentaje total de mujeres en la profesión no se corresponde con el porcentaje de... es una profesión muy feminizada y a dirección no llegan tantos.

¿A qué cree usted que se debe esto? El que las mujeres no accedan tanto a estos cargos.

Pues porque tradicionalmente tenemos... yo creo que dos cuestiones: uno es la familia, que tira mucho y parece que el responsable de médicos, niños, ... somos nosotras. Y luego yo creo que también tenemos un poco de “yo no voy a saber hacer esto, yo no voy a poder, lo hace mejor un hombre”. Estamos siempre más reticentes y más... yo por lo menos soy más insegura cuando tomo una decisión que un hombre. Ahora cada vez menos, ¿no? debe ser la edad (risas), pero sí, sí, yo creo que tenemos esas dos cuestiones, la familia... pero no tanto... porque yo en mi casa, yo no noto la presión, o sea, no es “tú te encargas de los médicos”, sino que yo creo que lo voy a hacer mejor y no quiero ceder esa parcela de decir “yo me encargo de la casa, yo me encargo de...” Y entonces claro, terminas agotado.

Las mujeres se lo piensan más a la hora de acceder a un cargo que un hombre, ¿no?

Sí, sí.

¿Cree que existe algún tipo de discriminación (implícita o explícita) hacia la mujer para acceder o en el cargo?

En públicos yo no lo he notado. En centros públicos yo no he notado... Tanto cuando presenté la candidatura, era un hombre el otro que se presentó. No he notado... era un concurso de méritos y luego una presentación. En la presentación todos menos una persona eran mujeres, de la Inspección, una asesora... y yo no he notado.

¿Y trato profesional diferente en función del sexo? A todos los niveles. Entre compañeros, profesores,...

Me han pasado cosas curiosas, como estar recibiendo con el jefe de estudios, el jefe de estudios es un señor mayor, bueno yo también soy mayor, pero él se va a jubilar este año, que era también el jefe de estudios el año pasado, yo era la profe de Tecnología y... pues estar en una reunión y dirigirse como si el director fuera el jefe de estudios. Entonces el jefe de estudios, que tiene mucha retranca, pues siempre dice “vale, pero ¿qué opina mi jefa?” Eso me ha

pasado en varias ocasiones con familias. “Ah perdona, perdona, no sabía si eras...” Y otra vez me ha pasado con cargos de la DAT, que me he sentido, al salir, como que... no sabía si por novata o... de decirme las cosas de una manera como si fuera... digo “si hubiera sido un hombre vestido con traje, no me hubieran dicho, bonita, no sabes hacer las cosas”. Entonces... ahí sí me sentí mal. Me ha pasado eso, con familias, pero que lo he solucionado tanto con el secretario como el jefe de estudios, diciéndome “sí, sí, pero ¿la jefa qué opina?”. “Ah, que ¿es usted la jefa?”. “Sí, sí, yo soy la jefa”. Entonces eso... bueno, pero bueno, como nos reímos... pues no... También que normalicen. Yo soy profe de Tecnología, y entonces en el taller, cada vez menos, pero sí que me pasaba que cuando les enseñaba a utilizar máquinas... “no, no, yo no quiero un grupo con niñas. Las niñas no saben utilizar las máquinas”. Y me miraban a mí, con el taladro en la mano y decía “perdona, soy yo la que te está enseñando, o sea que no...” Cada vez pasa menos, es verdad, ¿eh?

¿En las reuniones de directores/as a nivel provincial nota alguna diferencia en cómo participan hombres y mujeres?

No, eso no.

¿Cree que la forma de ejercer la dirección es diferente entre un hombre y una mujer?

Yo creo que no, no... Estoy pensando, estoy teniendo reuniones también para un programa más de gestión, al ser de Tecnología me llamaron para un grupo de trabajo de un programa de gestión del sistema informático y éramos... eran hombres y yo (risas). Y es verdad que yo estaba más callada. Estoy pensando, en las reuniones generales no, pero en esta sí que yo estaba más callada y hasta me decían..., pero por yo que sé, se las daban... parecía que sabían más que yo. Lo de... respecto a si es una forma distinta... yo creo que no, no... A lo mejor, es un estereotipo, pero más humanos... Yo creo que... por lo menos, la directora anterior, antes había habido un director y yo creo que, tanto la directora anterior como yo, buscamos más el bienestar del alumno, del profesor, que el horario cuadre bien... el otro profesor decía “si sale mal el horario, pues nos ha salido mal, que te aguantas”, ¿no? Entonces... a lo mejor un poco más humano, pero no sé.

¿A lo mejor más dirigido a las relaciones?

Sí, sí.

¿En qué tipo de equipos de dirección prefiere trabajar? Con hombres, mujeres,...

Me da igual. Elegí jefe de estudios, porque le dije que si quería continuar y, además, para tener a alguien que continuara (risas). Y luego pues, con secretario porque es una persona con la que me llevo muy bien y... bien. Ahora mismo mi compañero de Tecnología es un hombre... he trabajado con hombres, con mujeres, no... no hay problemas.

¿Considera que las actividades domésticas y familiares que realiza a lo largo del día condicionan su trabajo?

Sí, sí (risas). Sí, claro, mucho. Y llegar muy cansada, pues eso de repente hay un imprevisto y recibir una llamada de teléfono de “qué hay de comer”. Y dices, vamos a ver, yo estoy ahora solucionando que está aquí uno con el Samur. Y no llaman a su padre, o sea, me llaman a mí. O cosas de “que no hay cosas en el frigorífico”. “Pues coges dinero y te vas al supermercado, lo compras y ...” Sí, sí, si condicionan, claro.

¿Le preocupa el tiempo que invierte en el centro en detrimento de otras ocupaciones, actividades, ratos de ocio, etc.?

Sí, claro. Esto van a ser cuatro años y se ha acabado. No tengo pensado seguir. Lo tengo claro.

¿Es importante para usted conseguir un estatus de liderazgo en su carrera?

No.

¿Considera que las medidas para la conciliación de la vida familiar y profesional son suficientes o deberían mejorar?

Necesitan mejorar mucho. Sobre todo en puestos de trabajo menos cualificados. Es verdad que en el público tenemos mucha suerte y vas por oposición, te da lo mismo uno que otro, pero... por amigas que conozco es complicado.

¿Y las medidas para la conciliación en el caso de la dirección?

Es que de momento, las medidas que tenemos aquí por hijo enfermo, que es lo que más me preocupa a mí, por hijo enfermo... ahora con el nuevo convenio sí que va a haber, pero lo único que puedes hacer es acompañarlo al médico, es pedirte un día por la mitad de sueldo, cosa que no se hace. Aquí, es verdad, que cuando vienen a pedir permisos suelen ser las profesoras, no los profesores, los que piden permiso para ir. Siempre es la profesora la que suele pedir más permisos, sí. Es verdad que nuestro horario es muy bueno y que a las dos y media hemos terminado, pero... Yo me pedí una excedencia por mi hijo pequeño, me pedí una

excedencia de un año. Fui yo la que me lo pedí. Es verdad que con el mayor fue mi marido el que se quedó todo el primer año... pero claro, porque se había quedado en el paro (risas). Es decir, yo me fui a trabajar y él se quedó todo el primer año con su hijo mayor, sí, pero...

¿Al final siempre es la mujer la que tiene la doble jornada?

Sí. Si hablara con mi jefe de estudios diría que no, porque siempre, yo no sé si es por ser él funcionario y su mujer no, ha sido él el que siempre se ha encargado de llevar a los hijos al médico. Pero habitualmente, aquí, suelen pedir permiso las profesoras.

De todas las funciones que conlleva el cargo de dirección, ¿a cuál se dedica más?

Desgraciadamente, ahora, a burocracia, papeleos... sobre todo este año. Yo dedico más tiempo... el jefe de estudios se dedica, sobre todo, a disciplina. Secretario a infraestructuras. Y yo suelo tener las relaciones con la DAT, con la Dirección de Área Territorial, la creación de horarios, cupos, los proyectos... de todo eso me encargo yo.

¿Se ha sentido criticada o no reconocida en su tarea como directora?

Sí, pero por mi condición de mujer no.

No, en general. Criticada o no reconocida también.

Me han criticado compañeros del claustro y me ha criticado mi familia, por decirme que parecía que era yo la única que trabajaba. Mi marido o mis hijos que “vienes enfadada del trabajo y lo pagas con nosotros”. Cuando no era verdad, porque si la cama no estaba hecha, no estaba hecha la cama... E... sí, sí, claro. He tenido más discusiones desde que soy directora en casa, no sé si coincide también con la adolescencia de mis hijos, pero he tenido más discusiones desde que soy directora que antes de ser directora.

¿Han cambiado sus expectativas acerca de la dirección después de un cierto tiempo?

Sí, no creía que dedicaría tanto tiempo a burocracia. A rellenar papeles. No podía imaginar la cantidad de... o sea, la anterior directora sigue en el centro, como profesora, y tenemos un trato estupendo, me está ayudando, y me ayudó, sobre todo el año pasado, mucho. Yo la cantidad de papeleo que había no me lo podía llegar a imaginar. Y otra cuestión que tampoco llegas a imaginar cuando eres director es la problemática socioeconómica de alguno de los alumnos. Tú tienes a los alumnos, entiendes mucho mejor qué le pasa a ese alumno que antes le veías dos días a la semana, y ahora cuando viene la familia y ves lo que ocurre... tramitas becas, tramitas servicios sociales... pues te das cuenta de que demasiado... Por otro lado, ha

habido proyectos que hemos estado impulsando, pues creación de un huerto, cosas hechas en el patio... que te dan satisfacciones, que tampoco pensaba que se podían hacer tantas cosas.

En general, ¿está satisfecha con el trabajo realizado?

Sí, sí estoy satisfecha, estoy contenta, pero no quiero renovar (risas). Sí, estoy contenta y creo que todo el profesorado debería tener una experiencia en dirección y como asesor en el Ministerio. Yo estuve 4 años de asesora en un Centro de Formación de Profesorado, cuando ya tenía destino aquí, llevo aquí desde el 2003, estuve 4 años de asesora, que la gente critica mucho a los asesores también, y cuatro años como dirección y me parece que, cuando llegue, y me parece que todo el mundo debería pasar por este cargo para conocer la realidad desde otro lado. Cuando te quejas de tu horario, pues para ver la complicación de hacer los horarios, cuando te quejas de recursos, para ver que por mucho que el director lo pida, si arriba no dan recursos, no llega, para ver la dificultad de que cuando estás en tu clase parece que tus problemas son únicos, para que vean la dificultad de lo que es gestionar un centro, que este es un centro pequeño, lo que es esa dificultad. Y luego, por otro lado, te das cuenta, tanto de profesores como de alumnos, que tienen unos problemas gordísimos y como compañero ni lo sabes y no se quejan lo más mínimo y trabajan estupendamente, grandísimos profesionales, o sea, que por otro lado pues es... yo creo que todo el mundo, hombre o mujer debería pasar por la experiencia de la dirección.

¿Se plantea pasar a algún cargo superior en la Administración?

No. Cuando deje esto seré profesora. Además aquí no hay promoción, o sea, o eres director o el resto de cargos más... cuando eres asesor tienes la misma categoría que de profesor, solo que te presentas de asesor... y luego ya los otros cargos son políticos.

Pasar a la Administración es más un cargo... ¿político?

Sí, sí...

Me ha faltado una pregunta. ¿Prefiere trabajar en equipo o individualmente?

En equipo. Una cosa que sí que he notado respecto del año pasado a este, supongo que el año que viene será mejor, es que antes era más reticente a tomar yo las propias decisiones, y ahora aunque mi equipo diga... les convenzo o... si lo firmo yo pues... apechugo yo con la decisión.

ENTREVISTA 13

Sexo	Mujer
Estado civil	Casada o unión libre
Edad	53
Hijos/as o personas a cargo	2
Titulación	Licenciatura
Especialidad	Artes y Humanidades
Experiencia docente	28
Experiencia en la dirección	1
Experiencia en el centro actual	1
Experiencia en el cargo actual	1
Cargos anteriores	No

¿Su equipo directivo está compuesto por hombres y/o por mujeres?

Mixto, 2 y 1, o sea, dos mujeres y un hombre. Somos solo tres.

¿Qué procedimiento siguió para acceder a la dirección? Se presentó por iniciativa propia, fue propuesta por la Administración,...

Pues el primer año fui propuesta por la Administración y ahora ya... presenté proyecto de dirección y ya tengo para cuatro años, aprobé el proyecto de dirección y ahora estoy aquí por cuatro años ya nombrada.

Y en el primer momento, ¿Qué le pareció? ¿Le apetecía la dirección?

Sí, fue porque yo hice cursos de dirección, ¿sabes? Hice primero un curso de gestión y luego ya hice un curso que te acredita para el ejercicio de la función directiva, según la LOMCE. Con lo cual, como estaba acreditada para el ejercicio de la dirección pues la verdad es que me apetecía mucho entrar en el equipo directivo.

¿Ocurrían circunstancias personales o profesionales especiales en ese momento para planteárselo?

No, mi interés después de llevar varios años en educación era dirigir un centro. Era una cosa que...yo lo tenía muy claro. Era una cosa que me apetecía mucho y bueno, por circunstancias, estás en institutos en los que bueno, pues no hay ocasión para ello, ninguna oportunidad y bueno, pues la busqué (risas).

¿Recibió el apoyo de su familia para acceder a la dirección?

Sí, sí, sí.

¿Qué razones cree que provocan que muchos profesores/as no quieran acceder a la dirección, teniendo que ser propuestos por la Administración?

Pues porque muchas veces es mucha responsabilidad y entonces hay gente que no está dispuesta a asumir la responsabilidad, ¿no? Y personalmente no llevan bien los problemas que todos los días tiene un director y un equipo directivo en general.

Cuando se planteó ser directora, ¿pensó más en las dificultades personales o profesionales que podría conllevar el cargo?

No, siempre en las profesionales, siempre en las profesionales, sí.

¿Cuáles son los aspectos que más le han compensado en su etapa como directora?

¿Los aspectos que más me compensan? Hombre, yo creo que lo fundamental es la satisfacción personal, ¿no? Cuando te surgen los problemas y eres capaz de resolverlos. No siempre se pueden resolver. Pero sí, esa satisfacción de cuando surgen problemas, ser capaz de resolverlos.

¿Y los que menos le compensa del cargo?

Pues lo que menos compensa del cargo es el reconocimiento, ¿no? En general, de la sociedad. Pero no por ser cargo directivo, sino por ser docente. O sea, yo creo que el principal problema que tenemos hoy en día los docentes, yo me sigo considerando profesora y docente, es que no tenemos ningún reconocimiento social a nuestro trabajo y a nuestra labor.

¿Cómo cree que es el número de mujeres en la dirección de los centros de Educación Secundaria? Elevado, bajo, normal...

Pues yo creo que el último estudio que hizo el consejo escolar de la Comunidad de Madrid, que hizo una estadística, creo que somos mayoría de mujeres en la dirección escolar, creo que sí, ¿eh? En una estadística... y creo que somos mayoría de mujeres.

Lo que pasa es que es una profesión muy feminizada, ¿no? Hay un 70% de mujeres...

Hay más mujeres en primaria, vamos a ver, te lo digo porque como yo doy Psicología, este es uno de los trabajos que hago con mis alumnos muchas veces. A ver, el porcentaje está en Infantil mayoritariamente mujeres, en Primaria sigue habiendo mayoría de mujeres, pero ya hay algún que otro profesor, en Secundaria solemos estar a la par hombres y mujeres, y ya en la Universidad hay más profesores universitarios hombres que mujeres.

Pero en la dirección de Secundaria todavía hay pocas mujeres.

En la dirección de Secundaria yo creo recordar, es la última estadística, la puedes consultar en Internet, porque vino hace poco, yo es que no lo tengo ahora impreso para enseñártelo. Creo recordar que éramos mayoría mujeres. No una mayoría aplastante, pero sí más mujeres que hombres.

¿Cree que existe algún tipo de discriminación hacia las mujeres para acceder a puestos de dirección o durante el desempeño del cargo?

No, no creo, no creo. Hombre, lo único es que sí que es cierto que una cosa que se valora mucho en un cargo directivo hoy en día, son los conocimientos técnicos e informáticos. Entonces, como ahí sí que hay una mayoría de hombres siempre, que son ingenieros técnicos de matemáticas, de física... pues eso quizás puede influir, pero más que nada por la formación que tengan los profesores, que accedan con más facilidad a un cargo directivo, no a director, pero sí, a lo mejor, a jefe de estudios o secretario, pero por conocimientos de tipo técnico o tecnológico, porque ahí también sigue habiendo mayoría. Ya te digo, que yo hago también con mis alumnos ese trabajo, analizamos alumnos de Bachillerato más Científico-Tecnológico y alumnas, y siempre pasa lo mismo, en Sociales, Humanidades hay más chicas y en Tecnología, o el Científico-Tecnológico, ese tipo de Bachillerato pues hay más chicos, ¿no? Y en los profesores pasa igual, si tu coges un claustro y dices “a ver, profesoras de Humanidades, Ciencias Sociales...” profesores, pues lo mismo. Si te vas a la rama de Ciencias siempre hay más profesores en los claustros.

Y ya no solo en Educación, si no a nivel general, ¿por qué cree que hay menos mujeres todavía en los puestos directivos? ¿Principalmente sería la formación?

A ver, aparte de la educación yo creo, en el terreno de la empresa, por ejemplo, pues primero por el tema de las titulaciones, porque siempre hay más ingenieros, más... etcétera... que ingenieras. Pero también por lo que decimos siempre porque ¿quién toma las decisiones para poner en esos puestos de libre designación a las personas mejor cualificadas, entre comillas? Hombres. Porque la mayoría son hombres, entonces es una endogamia que va... entonces eso es muy difícil de cortar. Por eso, tú vas, por ejemplo, a las clases... te lo digo porque eso es una cosa que me han contado mis alumnos, tú vas a una clase de Medicina y ves todo mujeres y dices “¿por qué?” Hombres, porque hay una nota, porque quien está ahí está por nota. Y ahí hombres y mujeres somos iguales. El que más estudia, el que más... es el que más nota saca. Una oposición para jueces, cuando... yo que sé, va el Rey a dar los títulos a la última promoción de jueces y tal... y empiezas a ver chicas y chicas y chicas... y tú dices “hombre, y ¿por qué ahí hay mayoría de chicas?” Hombre, porque es una oposición. Entonces no es una decisión que toman una serie de hombres. Entonces creo que eso también influye mucho. Pero hombre, poco a poco la sociedad también va cambiando. Gracias a Dios está cambiando, pero yo creo que todavía cuesta. Y, a parte, bueno, porque siempre las mujeres tenemos el hándicap, yo no he sido directora antes porque he tenido dos hijos. O sea, si yo no me hubiera quedado embarazada y hubiera tenido dos hijos y no me hubiera dedicado a criar a mis hijos, probablemente hubiera sido directora antes.

O sea, dejó la carrera hacia la dirección un poco aparcada...

Sí, sí, sí. Yo creo que si yo no me hubiera casado y me hubiera quedado embarazada y hubiera tenido a mis dos hijos, que ya los tuve, además, un poco mayor, pues quizás sí hubiera optado a algún puesto directivo. Lo que pasa es que ya... me quedé un poco, digamos, pues atrás en muchas cosas. Dejé de hacer cursos, dejé de hacer una serie de cosas que me hubieran llevado quizá a un cargo directivo.

¿Usted cree que esto pasa también con los hombres, que aparcen un poco su carrera?

No, yo creo que hoy en día los hombres todavía siguen sin aparcarse ese tema profesional. No sé, ellos... se da por hecho que no, que ellos no, que somos nosotras.

¿En su centro nota o ha notado un trato profesional diferente en función del sexo?

No, ya la gente joven, sobre todo las generaciones jóvenes, ya esa diferencia, no, no... Y a parte, que yo como directora, si un compañero me dice que su hijo está malo... me da igual, es el padre y tiene todos los derechos del mundo a quedarse con su hijo o a cuidarlo o faltar o lo que sea.

Me comentan que son más las mujeres que suelen pedir más los permisos para cuidar a los hijos, ¿no?

A ver, lo que es el permiso de cuando nace un niño sí, o sea eso es que todavía lo tenemos un poco así.

¿Y para ir al médico porque el hijo/a está malo?

No, la gente joven no. Ya es totalmente indistinto hombres que mujeres. Luego depende también del trabajo de cada uno.

También me comentan algunas directoras que sí notan que las familias tienen más respeto a los profesores que a las profesoras... ¿lo ha notado?

No, yo la verdad es que no...eso no lo he notado mucho. Hombre, te puede...puede haber algún caso, ¿no? Pero yo creo que eso no influye.

¿En las reuniones de directores/as a nivel provincial cree que hay diferencias en cómo participan hombres y mujeres?

No, para nada. Además, ya te digo, que más o menos los directores de la zona que conozco, la mayoría somos directoras. Entonces... no, no creo. Y con nuestros compañeros la relación es exactamente igual. Entonces no noto... yo ahí sí que no noto diferencia. Porque date cuenta que todos esos prejuicios que hay en la sociedad, ¿no? Todo ese machismo que sigue estando presente en la sociedad, pues hombre, yo creo que gracias a Dios, entre los docentes, entre gente que tenemos pues una determinada formación y que nos dedicamos a la docencia, yo creo que no existe tanto... Digo en los que estamos ocupando cargos directivos y bueno, pues tenemos mucho cuidado en ese tipo de cosas.

¿Cree que la forma de ejercer la dirección puede ser diferente en un hombre y una mujer?

¿Puede ser diferente? Pues... no. Yo no veo diferencia. Para nada. No, no. Te lo digo así, además, haciendo historia de los directores y directoras que he tenido a lo largo de mi carrera,

creo que no. Los he tenido buenos, malos, simpáticos, antipáticos, más autoritarios, menos... pero no estaba relacionado para nada con el hecho de ser hombre o mujer.

¿Considera que las actividades domésticas y familiares que realiza a lo largo del día condicionan su rendimiento profesional?

Sí, sí, sí. En ese sentido sí, o sea, en el hecho de decir “tengo niños pequeños y no puedo acceder a este cargo por las responsabilidades que conlleva”. Muchas veces tengo reuniones por la tarde, tienes que hacer cursos, tienes que... Yo era un poco la sensación de “estoy abandonando a mis hijos”. Ahora ya que son un poco más mayores pues no tengo esa sensación. Bueno, yo en mi caso, es que ya es una cuestión personal pero... mi marido también cuando mis hijos eran pequeños pues hizo el esfuerzo de abandonar la empresa privada para hacerse funcionario y tener también un horario más... a ver, más asequible pues para poder ocuparse de los niños. Entonces tuvimos la suerte de... de eso, de ser los dos funcionarios y de poder conciliar la vida familiar y la profesional.

¿Considera que las medidas para la conciliación de la vida familiar y profesional son suficientes o deberían mejorar?

Hombre, deberían mejorar. Ahora mismo han mejorado, porque se acaba de firmar el acuerdo sectorial de la Comunidad de Madrid. La Consejería de Educación acaba de firmar un nuevo acuerdo sectorial, donde se nos permite a los funcionarios docentes, bueno, en Madrid, ¿eh? En algunas comunidades ya se podía faltar al trabajo cuando vas a acompañar a tu hijo al médico, las tutorías con profesores de tus hijos... es decir, nos han dado una serie de permisos que yo creo que sí van a facilitar bastante la conciliación.

¿Le preocupa el tiempo que invierte en el centro en detrimento de otras actividades, ratos de ocio, etc.?

No, no porque, a ver, a mí me gusta mucho mi trabajo y lo que hago. Entonces hay muchas tardes en casa que estoy trabajando, o sea, yo ayer me pasé toda la tarde trabajando, desde las 5:30 hasta las 9 de la noche me pasé haciendo cosas del Instituto. Entonces no es una cosa que... no tengo ningún problema, y cuando decidí ser directora y acepté presentarme a la dirección del centro pues ya sabía que mi vida iba a estar condicionada por esto. Me iba a quedar también sin vacaciones, porque cuando eres equipo directivo... pues en verano ya no tienes esos dos meses de vacaciones, tienes solo un mes, y julio es un mes de mucho trabajo.

Entonces sacrificas también una serie de cosas, pero a mí me gusta y lo hago con gusto. No es...

¿Es importante para usted conseguir un estatus de liderazgo en su carrera?

Sí, claro. Es que el liderazgo para un director es fundamental Y sobre todo saber trabajar en equipo, porque el equipo directivo es muy importante, realmente no tiene ningún sentido que un Instituto tenga un director como cabeza visible y luego, sin embargo, no tenga un equipo que funcione como tal. Eso es fundamental.

¿En qué tipo de equipos de dirección prefiere trabajar? Con hombres, mujeres, mixtos.

¿Por qué?

A mí me es indiferente, yo miro a las personas, si son hombres o mujeres...más personas que otra cosa.

Por lo tanto, le gusta ejercer la función de dirección en equipo más que individualmente, ¿verdad?

Sí, no tiene ningún sentido que un director vaya a lo suyo y que no sepa trabajar y rodearse de gente y de formar ese equipo, es que eso es fundamental.

¿Se ha propuesto pasar a algún cargo superior en la Administración?

No, hombre, es mi segundo año, yo lo quiero seguir de directora y aprender todo lo que pueda, no... a parte ya casi me toca jubilarme, en cuanto pase aquí unos pocos años luego ya en seguida espero tener ya edad y jubilarme, que no cambien la ley.

De todas las funciones que conlleva el cargo de dirección, ¿a cuál se dedica más?

¿A cuál me dedico más? Pues hija, esto es imprevisible. Ahora hemos estado haciendo el presupuesto, hemos estado haciendo las cuentas. Lo mismo tienes que elegir pues... qué tipo de obras vas a hacer, estar supervisando las obras. Lo mismo un alumno... ayer que se cayó, hemos estado curando la herida de un alumno que se cae, hablar con un padre que se ha quejado de no sé qué, los profesores... Es que cualquier cosa, el trabajo de un director es muy, muy, muy variado. El problema es que muchas veces no estamos preparados para hacer todo tipo de trabajos. O sea, por ejemplo, la parte técnica, cuando tienes que tomar decisiones sobre obras, sobre... todo eso es muy complicado. De mantenimiento... nosotros estamos ahora con un tema de la tala de árboles y la poda de árboles. Tienes que tener muchos conocimientos de

muchas cosas que, a veces, nos falta, ¿no? Procedimientos administrativos, derecho administrativo... tienes también que controlar mucho la parte esa de derecho, porque tienes que hacer muchos certificados, mucha documentación... pues también tienes que controlar esa parte, ¿no? Es decir, tienes que tener una formación, digamos, muy variada, si quieres hacerlo medianamente bien.

¿Han cambiado sus expectativas en cuanto a lo que pensaba que podía ser el cargo a lo que está siendo?

Sí, sí, claro. Cuando accedes al cargo directivo, cuando lo ves desde abajo, como profesor de a pie, ves las cosas de una forma, cuando llegas a la dirección... sí. Fundamentalmente, te digo el cambio fundamental, es que te das cuenta de que un director no puede contentar a todo el mundo. Entonces, muchas veces, las decisiones que tomas favorecen a unos y perjudican a otros. Entonces, tienes que ir intentando pues que cada decisión tuya perjudique al mínimo posible de personas. Pero, a veces, la decisión es favorable para los alumnos no para los profesores, otras veces es favorable al profesor pero no al alumno, otras veces a los padres pero... es decir, contentar a todo el mundo es muy difícil. Luego tienes también todo el personal que tenemos no docente, que tenemos pues... limpieza de los conserjes, controlar sus horarios, el trabajo que hacen... en fin, es muy complicado.

¿Se ha sentido criticada o no reconocida en el cargo?

Bueno, criticada siempre, pero va en el cargo, o sea, cuando tú ocupas un cargo sabes que te van a criticar y te van a poner verde, evidentemente, pero bueno, a mí eso nunca me ha preocupado. Y luego, el reconocimiento, pues depende. A ver, por supuesto que somos personas humanas y si te llama un padre a felicitarte pues por el trabajo que has hecho, porque en un momento dado has resuelto un problema y tal... pues bueno, pues eso es muy gratificante, pero también te llaman para quejarse y a decirte que eres una directora pésima y que no sé qué. A ver, hay de todo.

¿Volverá a presentarse o a renovar la candidatura?

Sí, en principio cada cuatro años renovamos, a los cuatro años renuevas. Llevo dos años, cuando lleve cuatro, con el otro cinco, pues supongo que sí renovaré, pero bueno, que si no me ha ido muy bien, como somos funcionarios pues no renuevas, te vuelves a tu plaza de profesor y ya está.

ENTREVISTA 14

Sexo	Hombre
Estado civil	Casado o unión libre
Edad	49
Hijos/as o personas a cargo	3 o más
Titulación	Licenciatura
Especialidad	Enseñanzas Técnicas
Experiencia docente	21
Experiencia en la dirección	7
Experiencia en el centro actual	20
Experiencia en el cargo actual	7
Cargos anteriores	Jefe de Estudios

¿Su equipo directivo está compuesto por hombres y/o por mujeres?

Es mixto. Estamos en este momento... yo soy el director, la secretaria es femenina, el jefe de estudios masculino, luego tenemos jefe de estudios de Francés, jefa de estudios de Inglés y dos jefas de estudios adjuntas.

¿Qué procedimiento siguió para acceder a la dirección? Se presentó por iniciativa propia, fue propuesto por la Administración,...

Iniciativa propia.

¿Qué la animó a presentarse a la dirección?

Pues me animaron mis compañeros. El director en ese momento cesaba, llevaba 10 años y le cuadraba con su vida dejarlo y no había candidatos en el centro y el equipo directivo que estaba conmigo de jefe de estudios sí quería seguir, al profesorado le pareció bien que yo siguiera y entonces... al ver que había incertidumbre, que nadie quería ser, pues me animaron a ser: "¿Por qué no lo coges tú y tal?". Y al final cedí.

¿En ese momento ocurrían circunstancias personales o profesionales especiales?

No, no. Justo en ese momento no.

¿Qué le pareció a su familia? ¿Le apoyó?

Claro, si no, no lo habría hecho.

¿Qué razones cree que provocan que muchos profesores/as no quieran acceder a la dirección, teniendo que ser propuestos por la Administración?

Bueno, yo creo que la gente está contenta con su profesión y su desempeño y no sienten necesidad de cambiar o de involucrarse en otras cosas. No lo sé muy bien tampoco. Bueno, a ver, puedo intuir qué puede ser. Siempre podemos decir que alguien no quiere meterse en complicaciones. Y es verdad que ser director o jefe de estudios es complicado, acarrea sus dificultades. Y eso, yo creo que la gente, los compañeros están a gusto y conformes a su trabajo, y les da satisfacción y les supone un... bueno, pues que cumple sus expectativas vitales.

¿Cuáles son los aspectos que más le han compensado en su etapa como director?

Pues... en ese momento, vitalmente, por ejemplo, que cuando mis hijos eran pequeños, el horario me vino muy bien, el hecho de no tener que trabajar por la tarde preparando clases, aunque tuvieras que asistir a algunas otras cosas, eso a mí me facilitaba. Es una cosa muy concreta y muy fija... Después, yo no tenía un anhelo personal de ser director, no me suponía un sueño ni un objetivo, con lo cual, tampoco el llegar a ello me supuso una satisfacción de “buaah, soy director”, pero sí que es verdad que con el paso de los años, la gestión o el trabajar por el centro, el sacar proyectos nuevos, el llevar a cabo lo que sea, lo grande o lo pequeño, algún proyecto y que esto salga adelante o resolver cuestiones conflictivas o complicadas y que al final se resuelvan, pues tiene su grado de satisfacción, tiene su valor.

¿Y lo que menos le ha compensado?

¿Lo que menos? Hay conflictos que son de disgusto, los conflictos personales, no personales, derivados del trabajo, con compañeros del equipo directivo. Con compañeros de equipo directivo tuve un conflicto en un momento dado, que al final se resolvió cesando al compañero. Eso fue bastante desagradable. Me compensó poco. Me lo podía haber evitado perfectamente. Me podía haber evitado también algún conflicto dentro del consejo escolar con algún padre, también incisivo y un poco fuera de punto. Y luego, en el transcurso de estos años ha habido dos o tres incidentes luctuosos. ¿Tú te acuerdas del incidente que pasó en el (localidad), que murieron dos niñas? Eran del centro. Entonces esos incidentes pues bueno, son inevitables y ya está, pero... efectivamente, son cosillas inesperadas que si eres profesor te implicas menos que si eres director, que no son deseables para nadie. Salvando eso... bueno, es verdad que la relación con la Administración podría ser mejor, es verdad que podríamos tener más capacidades, a lo mejor, de gestión, de decisión en algunas cosas, es verdad que hemos pasado unos años muy malos, han sido años de recortes y nos han faltado recursos, en algunos

momentos, para gestionar esto mejor. Pero yo entiendo que eso es parte del sueldo, o sea, que gestionas lo poco y lo mucho, y gestionas los problemas diarios y gestionas las dificultades, pero no es motivo como para haberme arrepentido de estar aquí.

¿Cómo ve usted el número de mujeres en la dirección de los centros en Secundaria? Es elevado, bajo, normal...

Es razonablemente elevado, sí, en los contextos que me muevo. No guarda la proporción de profesores, el colectivo docente en España es femenino, básicamente, sin embargo, en la dirección puede ser paritario, más o menos, calculo así yo. Hay más varones que mujeres en relación a la proporción. Sin embargo, yo no veo discriminación ni distinción, el acceso es absolutamente equitativo, ninguna barrera por ser hombre o mujer. Tampoco percibo yo en el colectivo que se favorezca o se valore más a un director que a una directora. Aquí hemos tenido directores y directoras y se valora a la gente, en general, por su desempeño, más que por otra cosa.

¿A qué cree usted que se debe que haya menos directoras, en proporción al número de profesoras? ¿A qué cree usted que se debe esa diferencia?

Pues no lo sé. Puede ser un tema de roles sociales, ¿sabes? Que un hombre se vea más para postularse para director que una mujer diga “va, pues yo no...” No lo sé.

Pero discriminación (implícita o explícita) no cree que...

No lo creo en absoluto, no lo creo en absoluto. De hecho, yo cuando he necesitado personal para que me ayude en mis tareas de equipo directivo, porque he sido jefe de estudios, pues he pensado indistintamente en hombres y mujeres, pensando en quién lo iba a hacer bien y quién lo iba a hacer mal. No en otra cosa. Y, cuando me analizo, yo nunca he pensado si... nunca cogería a un hombre por ser hombre si hay una mujer que lo va a hacer mejor, en absoluto, ni al contrario, ni al contrario. Pienso en las personas, quién es valioso y... aquí dentro de nuestro contexto hay profesoras valiosísimas y hombres valiosísimos, no...

¿Y ha notado, por ejemplo, algún trato diferente en función del sexo? Ya no solo a nivel de compañero. También, por ejemplo, las familias, los alumnos...

Sí, sí, sí hay machismo, o sea, hay padres, madres que vienen y tratan diferente si es profesor o profesora. No... pero sí, sí se dan casos. No es la mayoría, pero sí. Y de alumnos hacia profesores y profesoras también. No es mayoritario, pero también se ve.

En el sentido de que suelen respetar más, a lo mejor, la figura del hombre...

No suelen, es puntual, no es... no respetan más la figura... de hecho, solo algunos alumnos en concreto se nota este tema de machismo. En general, el alumno respeta al profesor que se hace respetar, y hay profesoras que se han respetar excelentemente bien y profesores que son un desastre haciéndose respetar. Además, yo tenía una jefa de estudios, que era muy curioso, que decía que los alumnos eran más crueles con el hombre ridículo que con la mujer ridícula. O sea, que la mujer ridícula pues podía tener su grado, a lo mejor, de compasión por parte de los alumnos, pero con el hombre ridículo eran absolutamente inmisericordes. Y eso es verdad. Yo recuerdo algún profesor que ha tenido problemas con el manejo de alumnado y ha sufrido mucho.

¿En las reuniones de directores/as a nivel provincial nota alguna diferencia en la forma de intervenir de hombres y mujeres?

No, no. No lo noto. Va en la persona. Hay directoras de la Comunidad de Madrid que tienen muchos arreos y que defienden vehementemente, que tienen una voz con mucha fuerza y otras que no, y otros que sí y otros que no. Va con la persona, es un tema más personal.

¿Cree que la forma de ejercer la dirección es diferente entre un hombre y una mujer?

Yo creo que no. Va con el cartel personal de cada uno. En el pasado puso ser. Yo sí recuerdo cuando mis antecesoras en dirección, jefe de estudios... y me comentaban que con algún profesor muy mayor, tenían problemas de autoridad. Pero yo creo que hoy por hoy ya no. Habrá alguna persona machista, pero en general, yo creo que no. O sea, yo creo que es algo que sí que se daba en el pasado, ese problema sí lo he visto yo y he escuchado comentarios, y lo sé, no en directo, pero acercándose, de que esto sucedía.

¿Considera que las actividades domésticas y familiares que realiza a lo largo del día condicionan su trabajo?

No especialmente. Es verdad, además, que los docentes tenemos un horario privilegiado con respecto a la sociedad, entonces... dado que trabajas solo por la mañana aquí y por la tarde estás en casa, pues puedes organizar tu tarde para que sea... para que no sea una carga sobre tu pareja. Incluso, hay compañeros que tienen más presencia en casa que su mujer porque, a lo mejor, tienen un horario más normal de la sociedad, de mañana y de tarde, y él no, entonces dispone un poco pues para llevar los hijos por la mañana o para por la tarde atenderles. Tenemos compañeros que al principio de curso dijeron que si podían entrar una hora más

tarde y salir una hora más tarde, para llevar a sus hijos que su mujer trabaja y no puede, y esas cosas se pueden hacer.

¿Le preocupa el tiempo que invierte en el centro en detrimento de otras actividades, ratos de ocio, etc.?

No, no, no. No, en mi caso no es negativo ni es sensible. Ahí me siento afortunado, yo creo que el horario que me ha dado el ser directivo me ha favorecido mi vida personal.

¿Considera que las medidas para la conciliación de la vida familiar y profesional son suficientes o deberían mejorar?

¿En general o en el equipo directivo?

Las medidas en relación al equipo directivo.

Están bien, están bien, son suficientes sí.

¿Es importante para usted conseguir un estatus de liderazgo en su carrera?

No, no.

¿Se plantea pasar a algún cargo en la Administración?

No me atrae, no me atrae. Sería despegarme del contexto del centro y del alumnado y me gusta mucho el contexto en el que trabajo. Yo sé que trabajar en la Administración, te despegas mucho de los alumnos y tienes otros problemas. No me atrae nada, ni un poco siquiera.

¿Cómo le gusta ejercer la función de dirección, en equipo o individualmente?

En equipo definitivamente, sí, no me gusta tomar las decisiones solo. Me gusta asumir decisiones de mis compañeros y que sean de todos, y que aunque yo no las vea del todo claro, es importante que todos sientan que su voz tiene importancia.

De todas las funciones que conlleva el cargo de dirección, ¿a cuál se dedica más?

Indudablemente a la gestión burocrática, sí, a mi pesar (risas). Es lo que más tiempo nos ocupa.

¿Han cambiado sus expectativas en cuanto al cargo, de lo que pensaba que podía ser a lo que está siendo?

Sí, sí. Me ha parecido mejor. He descubierto aspectos que no había vivido como jefe de estudios y que me han resultado satisfactorios, sobre todo de coordinación con otros centros, de coordinación, administración, de... bueno pues de salir un poco del centro y verlo un poco más desde la distancia. Yo creo que eso es interesante. Y luego la gestión de personal, aunque hay veces que hay compañeros directores que les cuesta, a mí el trato personal con mis compañeros, con mis profesores, tanto para corregir, como para motivar, como para proponer... no lo había vivido de jefe de estudios y me parece motivante, o sea, me gusta. Motivar a otros su trabajo me parece una tarea, además de muy importante, muy bonita, me gusta.

¿Le gusta más trabajar con hombres o con mujeres?

Me gusta trabajar con gente que le guste trabajar y que tenga interés y ganas. Si es hombre pues hombre y si es mujer pues mujer.

¿Se ha sentido criticado o no reconocido en su tarea como director?

Criticado sí, estaría bueno. Si no me sintiera criticado es que algo no estaría haciendo bien. No reconocido... no, no, no especialmente. Seguramente haya habido... no, no me ha pesado demasiado. La crítica sí, hay que tomarlas en cuenta. Pero no reconocido...

En general, ¿está satisfecho con el trabajo realizado?

Sí, sí, en general, sí.

¿Volverá a presentarse?

Sí, tengo pensado seguir, sí.

ENTREVISTA 15

Sexo	Mujer
Estado civil	Casada o unión libre
Edad	54
Hijos/as o personas a cargo	2
Titulación	Licenciatura
Especialidad	Artes y Humanidades
Experiencia docente	29
Experiencia en la dirección	4
Experiencia en el centro actual	13
Experiencia en el cargo actual	4
Cargos anteriores	Jefa de estudios

Usted lleva unos 4 años en la dirección, ¿verdad?

Sí, he estado como jefa de estudio y luego... justo ahora voy a renovar. En junio haré cuatro años con mi propio proyecto, pero luego estuve medio año más, desde que se jubiló el director que había, con el que yo estaba de jefa de estudios se jubiló en diciembre, entonces estuve 6 meses, estuve con un nombramiento profesional hasta que presenté mi propio proyecto.

¿Su equipo directivo está compuesto por hombres y/o por mujeres?

Es mixto, tenemos el jefe de estudios, un hombre. El equipo, a ver, se ha reducido, estamos a punto, por el número de grupos, de tener dos adjuntos. Pero vamos, ahora mismo estamos cuatro, el deseo sería que fueran cinco porque hubiera dos adjuntos. Entonces, estoy yo, la secretaria es otra mujer, el jefe de estudios es un hombre, que esos son, digamos, los tres cargos más relevantes. Y luego tenemos una adjunta. Y el deseo sería que hubiera otro adjunto, que si nos lo concedieran, pues yo sí tenía en la cabeza que fuera otro hombre.

¿Usted qué procedimiento siguió? Me ha dicho que primero fue nombrada por la Administración, ¿no?

Sí, como sustituta de... es un proceso más o menos natural. Cuando se jubila un director en mitad de una legislatura, digamos, de un mandato, pues la Administración o el propio centro, ofrece a un candidato del centro y del equipo, entonces yo pasé de jefa de estudios a directora. El adjunto...

Sí, fueron pasando todos... ¿Y qué le pareció? ¿Le apetecía en ese momento la dirección?

No. Lo pasé muy mal. Lo que pasa es que luego te adaptas. Mira, justamente ayer, estamos haciendo un curso de refresco, los directores que llevamos más de cuatro años, que estamos renovando, justo ahora estamos en periodo y, por lo que yo sé, bueno, casi todos, hay algunos que no, ¿eh? Que están los primeros cuatro años y ya está, pero bueno, los que estábamos ayer en esta formación, todos hemos renovado, claro, que hicimos el curso. Porque luego hay un curso de formación muy duro, de 100 horas, que entonces creas lazos muy así. Y justo ayer, estábamos varios de mi promoción, digamos. Y todos, todos íbamos a renovar, los que estábamos allí. Entonces, el paso, yo me sentía cómoda en la jefatura de estudios, por mi carácter, porque soy más cañera, más del tú a tú, que de la parte administrativa, burocrática, de papeleos, de gestión. Y a mí me parecía que mi compañero lo hacía muy bien, era otro carácter. Pero bueno, por lo que fuera él decidió dejarlo. Él estuvo poco tiempo y... no, no se sentía cómodo y decidió dejarlo.

¿La principal diferencia que ha notado como directora es la carga de trabajo burocrático?

No... Es la responsabilidad. O sea, tú aquí eres el responsable absolutamente de todo. Aunque era una dirección muy colegiada, y lo sigue siendo... porque ante cualquier cosa externa, un problema, lamentablemente estamos viviendo unos tiempos que parece que, nuestro trabajo, una parte de nuestro trabajo, que no te debes dejar llevar por eso, en mi opinión, porque son las personas y es el centro, pero estamos limitados por si pasa algo, si tengo que ir ante un juez, si me denuncian, si... eso se oye demasiado, como una amenaza que está ahí. Cualquier error en la gestión, cualquier lapsus, cualquier negligencia que tú... puede escapársete, como humanos que somos, puedes ir a un juicio y claro, eso es muy desagradable. Y otra cosa que es dura es la gestión del personal. Porque el director es el gestor del personal, entonces, pues claro, en España somos profesores. Yo llevo aquí 14 años como profesora. Entonces, no tanto para mí, que yo me sigo sintiendo profesora y miembro de esta comunidad, pero la imagen que puedes dar a los compañeros es como que te has cambiado de bando, pero por el propio cargo, porque claro, conlleva una responsabilidad. Tú como profesor puedes funcionar de una manera o de otra, pero el director... cambia. Es como cuando uno es presidente del gobierno, de la oposición a la presidencia del gobierno, hay cosas que cambian, porque no eres tan consciente desde fuera. Siempre decimos en los equipos directivos, y hay muchos compañeros que sí que son muy empáticos o porque tienes una relación, por lo que sea, mayor, que están un día por aquí y salen locos. Porque esta dirección concretamente es muy abierta. Yo no

tengo horarios para atender, que quizás deberíamos ponerlos. Entonces tú me llamas ayer y te digo que vengas hoy. Igual si son unos padres que aparecen por ahí, voy a dejar lo que estoy haciendo y los voy a atender. Es un talante de dirección. No todos son así. Es la nuestra. Y a veces tiene cosas agradables y, a veces, no. Porque es verdad que, a veces, es mejor enfriar las cosas. Si ahora mismo me vienen unos padres enfadadísimos porque les ha pasado no sé qué, no es igual que si les digo “venid el lunes a las 12”. Y todos hemos tenido ese tiempo de reflexión y de... y eso también puede ocurrir. O llamadas telefónicas. Hace poco ha ocurrido, una madre que estaba disconforme con un asunto, llamó aquí, yo ya me había ido, dejó su teléfono, yo la llamé por la tarde, me tragué toda la gestión de una conversación dura y tal, y luego vino a la mañana siguiente, estaba más calmada, pidió perdón... Bueno, nuestro talante, por ahora es así. Digamos que no hemos tenido tantos inconvenientes como para cambiar eso y alejarte del usuario, del padre, del alumno, tal... y poner un día y una hora de atención. No... no siempre ha sido agradable, pero no hemos llegado al punto de decir, se acabó, ponemos día y hora para que no se trate nada en caliente y tal. Y luego ya pues con el rodaje, yo creo que es una cuestión de cómo te ves a ti misma, que sí que tienes que tener un autoconocimiento, pero es un salto grande. Yo me sentía muy cómoda con estos compañeros, que además era amigo, porque los equipos, o tienes una relación un poco más... y nosotros llevamos muchos años juntos, porque ya fuimos equipo directivo con otro director, 3 de los 4 que estamos ahora, que ahí falló todo, falló la relación, porque ahí no había relación, entre nosotros sí pero no con él. El director nos eligió pues porque nosotros éramos unas personas con una popularidad o que despertábamos confianza del resto de compañeros, de la manera más inocente aceptamos esos cargos y fue un gravísimo error, porque desde el minuto uno si no fluye... o sea, yo a veces me sorprendo, porque (nombre), aquel periodo fueron dos años y llevamos otros 5, no se, en total llevaremos 7 u 8 años el equipo, más todos los compañeros, y yo con (nombre), a veces me sorprendo, no he tenido ni un desencuentro más allá de un intercambio de opiniones, y eso es muy importante. Además nos respetamos mucho, nos tenemos mucho cariño... a la secretaria, por ejemplo, que es compañera mía del departamento de Francés, es que la adoro, la adoro, porque es una persona que aporta un montón, que es más joven. Los tres más mayores estamos en 54, 55 y ella tiene 40 años, entonces, es innovadora, tecnológicamente es otra generación, tiene dos niños pequeños y no se le nota nada, curra como... Entonces eso es importante, tengo confianza plena, delego completamente, jamás le impongo nada, comunicamos fenomenal y eso es muy, muy importante. Eso es lo más importante. El equipo.

¿En el momento de presentarse ocurrían circunstancias profesionales o personales especiales?

No, era el miedo al cambio y a no estar a la altura. Eso sí, una reflexión personal de decir “madre mía, yo sí, dame padres...” Yo que sé, me defiendo, digamos, ya ves que hablo mucho, me defiendo en el diálogo, con los chavales, yo creo que también mis alumnos y los que no, pues tengo una relación bastante buena, hablo mucho con ellos, bueno... bien. Pero era eso, el cambio a la responsabilidad, porque además todo el mundo te lo dice. Igual tú no lo vives así... “Ahora ya tu espalda...” Y es verdad. Y hoy mismo, después de esta ponencia de ayer, que fue precisamente con nuestra jefa, la Directora de Área, que yo salí muy contenta, porque conectas muy bien, pero claro, siempre está una parte de esto del miedo, cuidado que, cuidado con... pues yo que sé, el portal de transparencia, un gasto, tienes justificar un gasto, que a lo mejor tú, que te viene un empresario, ahora que estamos haciendo obras y tal, te convence y dices “venga, adelante porque quiero que se haga ya”. No, para, tienes que hacer tres presupuestos, pasarlo por no sé qué... Eso para mí, te tengo un carácter así más impaciente... pues eso me... pero claro, va en el cargo también. Entonces lo pasé mal, me sorprendía a mí misma, vamos, que voy tirando, voy a renovar. Nunca... lo decía ayer la directora, un director que se levante y diga “qué horror, tengo que ir al Instituto”. Cualquiera persona que gestiona, también nos dijo que había muchas más cardiopatías (risas). O sea, hay días que son muy agobiantes y hay días sales y dices “parece que no he hecho nada”. Esa sensación...

Está muy poco valorado, ¿no?

y luego tienes, con el claustro, esa lucha, que te ven que eres compañera, porque en otros países es una carrera a parte, es una carrera administrativa y tú eres director y vienes y eres el señor director... y aquí eres uno más, y yo me siento así por dentro, uno más con el añadido de que, además de sentirte del centro y tal, pues tienes la otra responsabilidad, un proyecto que sacar adelante... tal. Eso con los profesores. Y luego pues es un sector, es que me pillas todo en caliente, pero por la ponencia de ayer, que fue fantástica, y que nos ayudó mucho a hacer la terapia de que estamos todos más o menos igual. Si yo tengo ahora un grupito de profesores que van a por mí por no sé qué asunto... pero es que hay otro que tiene cuatro grupitos... Entonces, el profesorado es un colectivo, a ver, tampoco se puede generalizar, porque hay como dos generaciones también. Entonces, mi generación, los de los 50 y... hemos vivido muy mimados. No digo que no trabajáramos bien, pero era un horario cómodo, el claustro, si se comprometía, tenía una capacidad de decisión, en el centro, todo eso ha desaparecido. Tienes 20 horas, el alumnado, socialmente, ha cambiado un montón el interés.

Y que este colectivo no ha innovado, no se ha formado en innovación o no ha cambiado su chip hacia lo que hay ahora, que son nativos digitales... pues ayer hablábamos, ¿quién tiene a los alumnos colocados en filas? Todos. Eso es antiguo. No. ¿Para qué? ¿Para que no hablen? Si es que ese es el rollo, que hablen entre ellos, de la materia, por supuesto, o no, en algún momento. Entonces, es muy poca la gente en cada claustro que quiere tirar por ahí. Nosotros aquí lo compramos todo. Que eso, yo lo veo como algo positivo, personal y de equipo y de tal. Todo, cualquier proyecto que trae algún profesor, si es viable, venga, se hace. Y luego se revida. Pero se hace. Yo jamás le he dicho a un profesor que me venga con una idea... ahora mismo estamos en un proyectito de un tetraedro que ha costado un trabajo al profesor de Matemáticas... pues es un tetraedro y hay cientos de tetraedros montados tal, lo vamos a inaugurar el lunes, que coincide con esta obra que hemos hecho... bueno, intentas a ese profesor, que lo ha pasado fatal porque ha visto la soledad de montar algo, entonces... hay un grupo de profesores que se apuntan a todo, y además algunos ya de esta edad también, pues yo misma, con toda la humildad. Y eso el profesorado no va a la velocidad que debería en formación. Porque recuerdas esos viejos tiempos que eran muy buenos. Claro, yo cuando llegué aquí, yo soy de Francés, que hay muy poca gente en los centros, porque es segundo idioma y tal. Entonces yo tenía 15 horas lectivas. Era un horario... 15 horas lectivas y 21 de permanencia creo. Entonces yo podía entrar... Ahora se cierra a 30, eso es muy duro, ha perdido vida social, porque además yo que soy abierta o que soy fumadora o que salgo a tomar café, siempre tenías a alguien, ya no, nadie tiene huecos. Entonces vienes de peor humor, porque sabes que vienes para una jornada mucho más densa. Y luego pues tampoco hay compensación. No hay incentivos. Toda nuestra formación tiene que ser fuera del horario lectivo. Tú vas al médico... “está en un congreso”. A ver, ellos también trabajan con personas... tú vas al médico igual y no pasa nada, pero aquí toda la formación tiene que ser extra, y hay gente que, o por su actitud personal o por su vida personal, que tiene otras necesidades... es todo fuera del horario.

Claro, eso es un problema, que al final hay gente que puede, gente que no... entonces eso es un poco... ¿A su familia qué le pareció? ¿La apoyó en ese momento?

A ver, yo tengo dos hijas, y en ese momento, la primera vez, cuando la jefatura de estudios sí que me costó, porque yo tengo dos hijas, una familia estructurada, un marido, tal... un marido que trabaja en la empresa privada, con lo cual, a nivel de horarios pues él tiene horarios mucho más amplios, porque tiene toda la jornada, come en el trabajo y tal, tiene solo jornada intensiva pues en verano... y mi hija mayor, que ahora tiene 23, estaba en 3º de la ESO, y

repitió 3º de la ESO porque yo me tuve que volcar aquí, estaba empezando, estás aprendiendo. Entonces yo vivo lejos, no tengo coche y entonces... yo ir y venir a mi casa, no puedo venir en 10 min, entonces si tengo que trabajar por la tarde, me quedo a comer. Entonces yo lo consulté “sí, sí”. La primera vez con la jefatura.

Lo consultó con la familia, ¿no?

Sí, Sí. Lo consulté en casa y muy bien, pues ellos sí que me veían, yo cuento todo en casa, ya ves, yo insisto, y me parece buenísimo y para ellas también, para su formación, y ellas estaban en ese momento en el instituto también, y entonces pues intercambias y tal. Mi marido, desde la empresa privada, pues ve muchas cosas que le chirría, como trabajador de la privada. Pues de ausencias, de cosas que comentas, de tal, que todavía parece que el funcionario puede hacer lo que le de la gana o puede permitirse ciertas cosas que bueno, que uno de la empresa privada... te ponen en la calle y se acabó y no se habla más. Y sí, comunicamos mucho y tal. Pero mi hija mayor en aquel momento pues 3º de la ESO es un curso complicado, es una edad complicada, pues primer amor, primeras relaciones tal... y nada. Y yo no, no estuve. No estaba presente y no me di cuenta, cuando me quise dar cuenta pues estaba en otra cosa ella y repitió. Lo viví mal, porque claro, eres profe y tal. Pero bueno, ahora tiene 23 años, es una tía estupenda, madura, está ahora mismo en Inglaterra buscándose la vida, ha hecho un grado... bien. Y la pequeña, que siempre ha tenido más dificultades, pues bueno, no creo que le influyera, o sea, que si hubiera estado más presente tampoco hubiera podido influir en su éxito, también ha repetido alguna vez, pero bueno, también es una tía estupenda, está en un ciclo superior, en una dual, haciendo más o menos lo que quiere y muy bien, tenemos muy buena comunicación y muy buena relación. Comprenden que, yo ayer, por ejemplo, salí de casa a las 7 y cuarto y llegué a las 9 de la noche. Pues ella estuvo sola, el padre coincidió que tenía otro evento también, estuvo sola todo el día, pues estaba la cosa organizada, digamos, cenó conmigo, o sea, muy bien, yo mi vida familiar, por suerte, bien, no es un problema. También lo hablábamos ayer. Pues si encima de lo que tienes aquí le añades alguna dificultad en tu vida personal... es muy difícil.

En el momento de presentarse, ¿qué le preocupaban más las dificultades personales o profesionales que le pudiera conllevar el cargo?

Profesionales, me preocupaba no estar a la altura de toda esta carga, sobre todo que requiere como más paciencia, jefatura es más del día a día, y esto es informes, informes... toda la burocracia. Y luego un poco también te influye la convivencia, que la gente no te perciba como

que te has alejado de ellos, de profesores. Me acuerdo que una compañera, cuando hacíamos la formación, decía “yo, esto es muy duro”. Porque tienes que mandar y tienes que recriminar y tienes que sancionar en casos extremos. “Yo lo que quiero es seguir tomándome café con alguien”. Yo me tomo cafés con mucha gente, me siento apoyada por mucha gente que ve más... porque, sobre todo, el que va en contra es un poco gratuito, y es verdad que es un poco morbosos, y es divertido, ir a por el jefe es divertido y ya está, y hay gente que lo explota, inútilmente bueno, a lo mejor habría que hacer alguna gestión, a mí no me apetece porque es gente con la que tampoco tiene ningún feeling y dices “mira chico”. Piden traslado, pues ojalá le den el traslado, pero de buena fe, si pides traslado es porque no estés bien, ojalá que te den el sitio donde mejor estés. Compensa muchísimo y da muchísima satisfacción que aquí estamos, por ejemplo, del año pasado a este ha cambiado el 50% del claustro, entonces problema: que el 50% anterior intente minar un poco la imagen que tengan los que viene, a veces lo consiguen, con muy pocos. Lo que sí que notamos y nos da mucho gusto es que hay gente joven que viene, mejor o peor profesionalmente, que se tienen que hacer, aquí estamos acostumbrados a que venga gente sin ninguna experiencia, te abres a ellos, les ayudas, les acompañas, tal... y como están tan mal las cosas, están súper agradecidos de este trabajo. O sea, lo que al mayorcito le parece un rollo que no... al novato... hay gente que ha venido en las vísperas de navidad que dice “qué bien, me voy a pasar todas las navidades...”

A mí me ha pasado también... Para usted, ¿el número de mujeres en la dirección de los centros de Secundaria es elevado, bajo o normal?

Creo que es un poco por encima del de hombres. Creo que hay... aquí en la zona, por ejemplo, nos movemos 8 centros, creo que estamos como 6-2 o algo así, bueno, uno va a cambiar, justo se jubila la compañera y va a venir un chico. Pero... sí, quizás sea 60-40 o algo así, más mujeres. Sí. La Directora de Área... se fue una mujer y ha venido otra mujer también, que viene de la dirección o de la Inspección. Y en la Inspección yo creo que también hay más mujeres.

Lo que pasa es que es una profesión muy feminizada todavía, ¿no?

Claro, todas procedemos de la enseñanza. Si se viniese de la gestión... de la carrera profesional... En Francia hay más hombres en la alta gestión, en esto, en el director. A ver, en Francia hay tipos de centros que son muchos centros agrupados y hay un director por encima, y ese suele ser... hay más hombres que mujeres, luego ya en los cargos intermedios ya como hay más profesorado, ya vuelven a ser mujeres.

¿A qué cree que se debe esto?

Es el origen, de donde vienes. Nosotros ahora, de los 57 (profesores), pues no sabría decirte, hay mayoría de mujeres, siempre hay mayoría de mujeres en los centros, no sabría decirte, habría que coger la lista y mirarlo. Pero como el origen, vienes de la profesión de profesor y hay mayoría (de mujeres), pues eso se reproduce también ahí arriba. Y también con una edad, es cierto que hay menos gente joven, quizás, fíjate, estoy pensando, es más típico que sea un hombre más joven que entre en la dirección, con vida familiar como más exigente, porque tendrá quién se lo haga. Y las mujeres... yo por ejemplo, sí que me lo planteé. Y la secretaria del centro tiene dos niños pequeños. Cuando yo estaba en su circunstancia a mí no se me ocurría, yo la jefatura de departamento y poco más, porque la vida personal... Sin embargo ella pues sí, porque es una tía muy grande.

Cree que los hombres acceden antes aun teniendo responsabilidades familiares, ¿no?

Claro, si hay hombres, son más jóvenes y sin embargo, las mujeres esperan a una etapa en la que estás más liberado también y puedes dedicarle más tiempo y más energía. Yo... fue mi caso. Y viendo, sí que veo otras directoras con hijos más pequeños que cuando yo entré, bueno, era 3º de la ESO, que también... sí, más o menos así, digamos, o porque te sientes también más, más fuerte, digamos. Luego también hay una exigencia de unos años trabajados. Yo creo que simplemente es por eso, que como en la profesión hay más mujeres, pues se traslada ese porcentaje a la gestión.

¿Cuáles son los aspectos que más le han compensado del cargo?

Pues todo lo humano, lo humano. La valoración de la gestión por las familias. Ahora tenemos un problema muy grande, en este centro, en este barrio. Porque desde hace tres años abrieron... nosotros durante nuestra gestión... A ver, este es un centro que tiene una trayectoria. El viejo San Blas, en los 80, pues era horrible. Aquí se salvaron muchas vidas porque compañeros nuestros, que los hemos conocido, los sacaba, los arrancaba... Aquí no se dejaba salir, por ejemplo, ahora que hay un debate. Yo me lo tengo que plantear también. Porque aquí salen a partir de 3º de la ESO y da un poco de miedo, igual el año que viene... que va a ser durísimo. Entonces aquí lo que hacía era que no les dejaban salir porque lo que había fuera... Entonces como que se protegió a muchos jóvenes que los padres tenían empeño en que estudiaran y tal... [desde el minuto 21: 50 al minuto 30:15 se recoge información del centro y de la zona, no se transcribe].

¿Y los que menos?

Pues estas cosas, frustración. Lo que más es eso, que muchas veces ves el agradecimiento. Nuestras familias están contentas, valoran... pues ahora mismo están en la nieve. Pues tienes mails de agradecimiento. Un profesor se ha lesionado, se ha hecho un esguince de rodilla. A ver, él podía haber ido por privado con su familia a esquiar tranquilamente cuando quisiera. Pues vas con los chavales y justo ahí te fastidias la rodilla. Un señor ya con 50 años. Pues las familias “ay, pobre, pues qué pena, pues no sé qué”. Yo llevo haciendo un viaje toda mi vida, un viaje poco ambicioso, a Francia y tal, y los padres son súper agradecidos. Cuando hemos tenido mejor alumno, con mejor capacidad económica, hemos hecho montones de actividades. Que somos pocos y siempre los mismos, pero da igual. O sea, y luego eso te compensa ese esfuerzo. Y lo que menos... pues la... no la ingratitud porque te deban gratitud, sino el reconocimiento. El no reconocer, o sea, el ir a dar gratuitamente, los palos en las ruedas gratuitos. Decir “va, como es divertido, digamos, al director o difundo que no sé qué”. Tampoco es mayoritario, ¿no? Pero bueno, eso. Y luego con la Administración que aparentemente te dan como mucha capacidad pero, a veces, te dejan muy solo. Ayer decía la Directora de Área “yo visito muchos centros. Digo “oye, pues ven al mío, que yo tengo ganas de que vengas, aunque me digas que es una...” . Dice “y voy a algunos que tienen dinero y está no sé qué sin pintar”. Yo digo “yo apunto todo lo que tú me digas y si tengo dinero lo hago, pero ven a verme”. Porque también, no sé, te anima ese acompañamiento. Y aquí, no hay venido. Vino la antigua Directora de Área, recién nombrada, hará 5 años o así, porque venían los embajadores americanos a un evento que hubo aquí muy divertido, que se participó en un concurso de la Embajada Americana y uno de los premios era que nos sembraban un huertito de aromáticas y no sé qué, y dio dos de estas con el pico y ¿cómo no iba a venir la Directora de Área? Si no, antes de esta yo no he visto ningún director de área ni jefe de área ni... la Inspección, que es su obligación y que viene pues eso, a controlarte, a coordinarte a tal. Pero de la Inspección para arriba yo no he visto nunca a nadie, salvo a esta señora. Claro, vino ella y vino toda la retahíla de la corte [desde el minuto 32:28 al 34:20 se recoge información personal, no se transcribe]. Y otro problemilla, para algunas personas que solo hemos sido profesoras es el personal no docente, que también me imagino que será bastante general. Los conserjes van a su bola. Y yo que tengo ahora tres señores, porque tengo media jornada por la tarde, que es una mujer muy maja y una que tengo de baja, que está sustituida por otro señor, y yo veo un machismo clarísimo, clarísimo, clarísimo. O sea, no... inconsciente, seguro (risas). Inconsciente y bueno, cultural de señores de esta edad. Pero... yo dudo... también es un poco nuestro talante. Por ejemplo, a los directores anteriores los trataban de

usted... O sea, marcaban mucha distancia con el personal no docente. La limpieza, la secretaria y los auxiliares de control. Y era de usted y era muy rígido. Nosotros no somos así de rígidos, pero eso también les permite, a lo mejor, pasarse un poco a veces. Entonces te pueden dar un consejo de decoración, de jardinería, de “porque ya lo dije yo”. O dar una orden muy concreta, esta mañana mismo, me he tenido que poner un poco firme. “A y 25 no entra ningún alumno, no entra ningún alumno”. Yo cuando vengo pronto, intentamos estar siempre un miembro del equipo directivo. A y 25 le dices al alumno “no entras”, a través del cristal y el alumno se va. No estamos nosotros, a y 25, 26, 27, 28... “Ay, pobrecito”. ¿Sabes? Ellos no lo ven como que te estén faltando a la autoridad, que sí. Sino “uy, es que me da tanta pena...” Como para ellos hacerse amiguetes del chaval. Sin ver el otro lado, ¿no? Te he dado una orden y la cumples, sino es que te puedo amonestar. No se lo creen. Y yo, en algunos momentos así más tensos, pienso que es porque somos mujeres, porque las del personal no docente es la secretaria y yo.

¿Y en el centro, en general, nota un trato diferente en función del sexo?

No, aquí trabajamos mucho la igualdad. Tenemos agente de igualdad, este año tenemos dos. Se hacen tutorías, se hacen... se reciben aportaciones externas, en el barrio también hay un equipo de igualdad y está muy trabajado.

¿Y en el caso, por ejemplo, del respeto? Que una familia pueda venir y a un profesor y a una profesora no los traten igual...

Los gitanos, sí, los gitanos. A mí me vino un padre gitano, como el jefe de estudios es un chico, vino una vez, hablamos y no sé qué. Vino una segunda vez y dijo “quiero hablar con el director”. Digo “no, soy yo”. “No, usted no puede ser el director, el director es el otro”. Los gitanos sí, directamente, no lo conciben. Pero claro, se entiende, si a sus hijas les dicen “tú vete allí pero tú no hagas caso de nada y tú no aprendas”. Es que es así. El otro día una madre tenía que venir, y firma con una equis. Y la adjunta es encantadora y “no pasa nada, tú pon la equis”. Y dice “hay un cursillo, igual lo hago para aprender”. “Pues claro, no sé qué, no sé cuál...” Y chavalitas que ven a sus madres analfabetas y eso no les motiva a aprender más. Lo que pasa que como son nativas digitales, como se dice ahora, pues el móvil lo manejan... móviles de mil pavos, mejor que el mío 20 veces, que lo manejan estupendamente, ahora, pero no escriben, claro, con emoticonos, audios, imágenes y canciones.

Como se pueden apañar con lo que tienen, ¿no?

Es tristísimo. Porque son listos y listas, las chicas sobre todo. Y aquí hemos tenido, pero literal, de tener un conflicto con alguna y venir la hermana, con dos niños, uno en la mano, otro en el carro y otro en la tripa con 20 pico de años “si ya te lo he dicho yo, que para qué vienes, que para qué vienes”. En el cole los controlan más porque tal, pero ya el paso al Instituto... y no... nadie llega a 3º... Eso tampoco lo entienden en la Administración porque... [desde el minuto 38:10 al 41: 57 se recoge información personal, no se transcribe].

¿Cree que existe algún tipo de discriminación (implícita o explícita) hacia las mujeres para acceder a puestos de dirección o durante el desempeño del cargo?

¿Como directora? No, no, no. Porque normalmente, los directores salen de cada centro, que es el que da una vacante, o algunos, que se oye en los medios de comunicación, cuando no hay nadie en el centro, la Administración, en este caso la Directora de Área, pues estudia la situación e intenta poner a alguien del centro. Hay centros que están completamente rebotados contra, por lo que sea... imagínate que a mí me sancionan, me expedientan y yo decido irme. Pues, a lo mejor, mi claustro dice “pues no, no nos presentamos nadie y que se las apañen”. Estas situaciones sí que se han dado, entonces la Administración pone a alguien. A mí una vez me ofrecieron un centro que no era... cuando yo era jefa de estudios pues ocurrió algo así y la Inspectora en aquel momento, que me conocía y tal me ofreció un centro. Yo nunca sería directora de un centro que no es el mío. Porque tiene una implicación emocional y de compromiso... Hay gente que sí, que les apetece ser director y... hay ejemplos muy así, por ejemplo el (Instituto), tuvieron un problema muy grave, llegó una persona que luego ratificó y yo estuve en su tribunal de selección y ayer estaba en este curso. Y se quedó. Sacó su propio proyecto. Pero, en principio, fue de fuera. Pues, por lo que sea, el inspector, tú tienes algún contacto que sabe que tú quieres ser director, a lo mejor eres jefe de estudios o nada, o profesor de a pie, y muestras a alguien tu deseo y, si hay una vacante que te viene idóneo, pues te ponen ahí. No es lo normal, pero sí que cada año se producen algunos casos. El año pasado fue muy sonado en los medios de comunicación, porque luego la interpretación es que se pone a dedo. Claro, pero es que todo es muy relativo.

Claro, que a lo mejor no se han informado...

Mira, esta mañana un comentario. Yo he venido contentísima de esta ponencia, de verdad, porque he ido en un momento de crisis con un problemilla que hay en el centro, de esto, un grupo de profesores, que están ahí intentando no sé qué, bueno, una oposición por un asunto.

Y entonces ayer, pues me sentí, te sientes como muy acompañada y arropada. Porque dices “a este le pasa algo peor, no sé qué, no sé cuál...” La propia Directora de Área hizo un análisis perfecto de toda la tipología de profesores. “Que esto no es nada, que tal, que tú tienes que estar ahí...” Muy bien, yo vine muy satisfecha, y llevo toda la mañana contándolo y tal. Pero... claro, eso no quita... lo que te iba a decir, me dice el conserje “pero si está políticamente...” Y digo “bueno, pues políticamente me da igual, o sea, yo, por ahora, no voy a pasar a más. A mí me gustó lo que hizo ayer”. Y me está gustando, lleva desde abril o así. Yo con la otra tampoco tenía nada que ver, dimitió por un rebote que se pilló, un poco dicen por culpa nuestra, por esto que te he dicho de los 10 alumnos de (Instituto), que ella no quería, no quería, no quería, y recibió una orden de arriba “les tienes que abrir un grupo más a (Instituto), y callar la protesta y como no le gustó que le dieran esa orden, cumplió la orden y se fue al día siguiente. Y yo con ella también me sentía muy escuchada, o sea que no... pero esta mujer me gusta. Que si se queda un centro vacío y tú eres amiga suya, amiga o próxima ideológicamente o lo que sea, y te lo va a ofrecer a ti antes que a mí... vale. ¿Eso es poner a dedo? Bueno, eso es resolver una situación. Ni todos los que estamos por proyecto somos buenos, ni todos los que se pongan a dedo son malos. Es verdad que hay unas condiciones... Por ejemplo, lo del equipo, lo del equipo me parece fundamental, porque he vivido estar en un equipo de una persona que no me quiere, que no es mi amigo y fue horroroso, horroroso, pero desde el minuto uno. Fue un señor que nos había engañado y ahí fuimos muy ingenuos, y eso lo vas aprendiendo también, que hubo una compañera a la que le ofreció un cargo y que no se nos olvidará en la vida. Primero le tocó a ella para una jefatura o no se qué y le dijo “mira, yo no te conozco mucho, quizá, en el trato, podríamos acabar siendo amantes o enemigos, pero no me la voy a jugar”. Y nosotros entramos ahí como tres tontos y lo pasamos mal. Yo lo pasé mucho peor en aquella, a ver, aprendes, porque aprendes el trabajo y tal, y luego, nuestra vida, digamos con los profesores, con los alumnos... Pero esa ansiedad, digamos, que es lo que hablábamos antes, que dices “reunión de equipo, pfff, este tío, que no te escucha, que es súper riguroso...” Y yo que tengo este carácter decía “tienes que intentar...” [desde el minuto min 46:47 – 47:50 se recoge información personal, no se transcribe]. Fue tirando de orden alfabético. Nos repuso a todos, eso es un equipo técnico, no te digo que no funcione mejor o peor, pero yo sin lo afectivo de mi equipo, no podría, no podría porque no es lo mismo venir cada mañana y ver a unos amigos que comes, que te pones WhatsApp por la tarde, que te conoces tu vida familiar, que te preocupas, que te sigues a... para eso me quedo de profe y ya está. Entonces... eso es una cosa muy muy importante.

¿En las reuniones de directores/as a nivel provincial cree que hay diferencias en cómo participan hombres y mujeres?

No, no. Ayer... no, así veo reuniones así más amplias o las que tenemos así de zona, fuera de las de la junta... no.

¿Cree que la forma de ejercer la dirección es diferente entre un hombre y una mujer?

Pues no sabría decirte. Aquí... mira, tampoco. Aquí ha habido, desde que yo llevo, este hombre que te digo que era muy carismático, cuando yo llegué y yo creo que la ejerzo parecida a él. No la ejerzo como el otro que lo acabó dejando, bueno, acabó yéndose a la Inspección. Porque él lo que quería era otra cosa, era trepar y tal. Y la ejerzo igual que mi compañero al que sustituyo. Y en otros centros... pues no, mira este que va a cambiar... no.

Cree que depende a lo mejor de la persona, ¿no?

Sí, sí.

¿En qué tipo de equipos de dirección prefiere trabajar? Con hombres, mujeres, mixtos. ¿Por qué?

Me da igual, no, no... no lo miro. Hombre, lo miraría de cara a tener una cuota si tuviera que buscar, eso, si me dieran esta segunda plaza, vería a alguien pero no, a ver, quedaría más equilibrado si somos 5, 2-3, que 4-1, pero no... tampoco sería. No voy a mirar eso. De hecho, ahora va a haber un momento en el que va a haber que elegir a una persona para una cierta responsabilidad, de lo de la gratuidad de los libros y tal, y estoy pensando en un chico, pero estoy pensando en un chico porque es amigo y porque sé que me va a responder.

¿Las responsabilidades domésticas y familiares le han condicionado en algún momento su trabajo?

No, es que... porque en mi casa siempre ha sido más así... Mira, mis hijas siempre dicen que vivimos en un piso compartido. Ahora tienen 23-20. Y es verdad, porque vamos cada uno a nuestra bola, de cara, digamos a... Ellas, la pequeña, que el año pasado que repetía curso y tenía muy pocas materias, ahí sí, tuvo que adquirir responsabilidades. Tienes tiempo libre pues tienes que ir a hacer la compra... tal. Luego para la casa tengo una persona que me ayuda. Y ya de antes, hay una cosa que me gusta mucho, y que ya la he ejercido, cuando yo me hacía estos viajes, con mis hijas más pequeñas, una vez al año, yo nunca he preguntado a mi marido, yo por ejemplo, que hay otros compañeros que sí, y yo no he preguntado “¿puedo irme a

Francia?”. Yo he dicho “me voy a Francia en esta fecha, ¿te va bien?” Y me he ido. Y en este sentido, un compañero, que tenía un montón de defectos y de problemas el año pasado, que fue a la nieve, tal como ahora, que cumplió 70 años, estuvo hasta los 70 años, que fue duro, porque no era un buen profesor, era otras cosas pero no era un buen profesor, pues me llamó mucho la atención que con 69 años y pico, faltaba alguien para ir a la nieve y fue alguien a su departamento y dijo “¿alguien?” Y dijo “yo”. Ya está. Ni mujer ni nada. Eso me gusta. Como autonomía. Y siempre lo he ejercido. Y mi compañera, la de los dos niños, también se ha venido, hemos estado en Bélgica. Bueno, estaba embarazada, que se enteró allí, y tenía uno pequeñito todavía, de 5 años y muchos problemas, que su marido no conduce y no sé qué. Y colocó la cosa de manera que pudo. Y el año pasado nos fuimos también a otro Bélgica-Londres y también, o sea, yo valoro mucho eso, que tu trabajo sea... A ver, mi marido también hace sus viajes y jamás, cuando eran más pequeñas, tampoco lo ha dicho. Él dice “tengo tal viaje, tengo que ir con clientes”. No, tú tienes tus viajes y yo tengo los míos. Nunca me he planteado pedir permiso, para un viaje o para un evento, o para quedarme más tiempo, no.

¿Le preocupa el tiempo que invierte en el centro en detrimento de...?

En el primero momento sí, luego ya aquello se superó, pero en el primer momento sí. Porque es cuando estás más intensamente dedicado y hay cosas que no puedes hacer en casa. Yo ahora trabajo mucho en casa, porque esto, también es verdad que esto es de 24 horas y no paras. Y si no, escribes un correo, y sino escribes un WhatsApp de “se me ha ocurrido tal” y “mira en Wallapop que venden no sé qué” con la secretaria... o sea, es un no parar. Luego también te buscas tus momentos de relajación y de... a mí me encanta, como soy de Francés, estoy por la tarde, termino de cenar, que ceno pronto y tal y digo “me veo una serie”. Me lo paso pipa con la serie y he hecho un paréntesis de una hora en la que me he olvidado de todo. Si viajo, que tengo una casa fuera de Madrid y tal, yo salgo por ahí y ya entro en mi dinámica pueblo y no sé qué... o sea, tienes que saber desconectar. Aprender a desconectar.

¿Cómo le gusta ejercer la función de dirección, en equipo o individualmente?

En equipo, totalmente, y con un talante, hasta ahora, flexible. Hasta que pase algo y diga “se acabó”. No, ahora mismo sí que he tenido que escribir un email muy duro, que sé que... porque luego otros compañeros te cuentan, otros no te cuentan, precisamente para protegerte un poco. Pero hay una movida, de este grupo que te digo, se pusieron las cámaras de vigilancia. Tenemos algunos alumnos complicados. Entonces se pusieron. Pasaron por el Consejo Escolar, que es lo de rigor. Pero hay un grupo en el claustro pues que les molesta muchísimo,

que quieren que esto sea una isla, pero me imagino que no van al metro, no van al Corte Inglés... Porque se debatió y hay gente que dijo “en mi garaje tengo y menos mal porque han dejado de entrar desde que las tengo, en mi portal tengo, no sé qué”. Bueno, pues hay dos o tres que por su forma de pensar o lo que sea, políticamente, socialmente, pues están en contra, están ahí y están haciendo sufrir, porque piden documentos, reclaman... y están malmetiendo, en una palabra. Y están haciendo sufrir a la secretaria. Y entonces, pues yo lo llevo muy mal, porque un microlapsus de no decir una cosa muy tonta en una reunión, lo están y están engrandeciendo y están juzgando un trabajo de meses perfecto, perfecto, no buenísimo, perfecto. Y entonces lo está pasando mal. De hecho, esto surgió en el claustro final de trimestre, que acaba con una comilona, que hacemos el esfuerzo, que gastamos el dinero, que yo vengo cargada con embutido de León, que no lo pago yo, pero que lo traigo, que lo mando, que bueno, intentas que sea un final de curso armonioso, bonito y tal... pues justo, media hora antes sale esto en el claustro, entonces (la secretaria) se hunde, llorando y tal. Yo histérica, de los nervios. Entonces he tenido que mandar un email duro diciendo “soy la directora y tomo yo la decisión, y cualquiera que tenga algo que decir, que me lo diga a mí, y yo asumo, en esta espalda que es la responsabilidad, asumo todo, yo, sola”. Porque nos dijeron poco demócratas. Es lo último que somos. Y si hemos tenido algún problema es por eso, por exceso de democracia, por exceso de compañerismo... porque imagínate, una ausencia. “No te preocupes, no sueles faltar, te la perdono”. Y luego llega otro y no se la puedes perdonar. Entonces ya está, favorita... Rollos de estos. Y bueno, siempre mimando al profesor. El profesor objetivo, que va de buena fe, se siente muy a gusto aquí y eso es muy importante para nosotros, porque montones de profesores repiten o quieren volver, o están un año que no pueden y vuelven otra vez. Tenemos buenísima relación con los que ha estado, les felicitamos las Navidades, son muy agradecidos. O sea, recibes ese feedback de agradecimiento y para nosotros eso es muy importante. Pero hay veces que ya te tienes que plantar. Llevando este tipo de dirección tan abierta y tan tal, que te llamen antidemócrata ya es que es lo último. “Pues ahora vais a ver una gotita de lo que puede ser ponerme en mi sitio con dureza”. Entonces hubo una gente que recibió eso como “ya está, ha dicho la última palabra” y otros como “lo ves, lo ves, es que no eres demócrata”. Pues ya está. Y luego la gente que no es clara, que en el claustro monta su speech y luego vienen aquí a pedirte favor. Pues oye chico, sé coherente. Porque yo sí soy coherente, soy la misma en un sitio que en otro [desde el minuto 56:55-58:15 se recoge información personal, no se transcribe].

De todas las funciones que conlleva el cargo de dirección, ¿a cuál se dedica más?

La burocracia. Lo que es gestión, gestión, gestión. Sí, porque cada dos por tres viene... pues la programación al principio de curso, el DOC, que es un documento que guarda toda la información del curso, eso es lo que más. Y luego pues, la otra gestión humana, programar, el equipo directivo tenemos dos reuniones a la semana, la CCP hay otra reunión a la semana... y luego cada época tiene su trabajo. Ahora vamos a entrar en admisión, ya estamos en modo 18/19. Entonces dentro de unos meses, nosotros ya tenemos la parte oficial, digamos, pues ya se va a hacer público que empieza el periodo de inscripción. Entonces empieza la jornada de puertas abiertas, todo el procedimiento, la matriculación... en ese momento es eso. Ahora estamos, bueno, cada mes, las ausencias de los profesores también, las tienes que tener, no sé qué. Ahora el Fondo Social Europeo dota de dinero a profesores de Matemáticas, bueno, entra un dinero a España justificado por las horas de trabajo de Matemáticas y de otras materias de 3º y de 4º. Pues eso te lleva un papeleo, de dar información, de buscar, no sé qué. De cara a los alumnos también viene ahora, ya te digo, las puertas abiertas para las familias y luego toda la elección de optativas del curso que viene, planificar el curso que viene. Ya hemos planificado la plantilla del curso que viene, si necesitamos un profesor de más, si cancelamos alguna plaza porque el profesor se ha jubilado y no hace falta. Toda la gestión de un poco eso, lo burocrático.

¿Se ha planteado pasar a algún cargo superior en la Administración?

No, hay directores que sí, yo no. Yo solo directora y en mi centro. Mi padre decía “¿no te apetece ir a la Inspección?”. Pues no porque la Inspección es mucha más burocracia sin la parte humana, que es lo que a mí me mueve mucho. Yo cuando me voy a clase yo digo “me voy a ser feliz”. Porque ese rato de la clase es mi tiempo, mi espacio, mis alumnos, hago una broma, explico... y ahí estoy sola y ¿alguna vez qué ocurre? Que ahí llaman, me fastidia “no, déjame este trozo, luego voy y hago lo que sea”. Pues una llamada al Inspector o algo urgente o tal y viene el auxiliar de control, o una firma que tiene que salir algo y me fastidia mucho, porque doy muy poquitas, doy 5, pero esas 5 horas, vuelves al contacto con los alumnos, le cuento rollos, de cosas, del viaje, les vendo el viaje como que tal... les animo... y ese es un momento.

Sí, le gusta más la parte humana...

Eso es lo mejor. Yo nunca me quejo, la verdad es que tengo mucha suerte, nunca he tenido ningún problema como profesora ni ninguna situación desagradable y, entonces, el objetivo

era... vale, me voy a la jefatura de estudios por curiosidad, por cambiar de actividad, por ver un poco... también porque te sientes un poco, mínimamente capaz, tampoco soy nula. Y luego vino la dirección, pero siempre en mi centro, de compromiso con el centro, yo no me iría a otro centro. Si yo algún día me traslado por algún motivo no voy a llegar al centro y voy a decir “quiero estar en el equipo directivo”. Aunque probablemente podría ayudar, o sea, con la experiencia y tal. Pero necesitaría sentirme identificada con el centro, no como algo puramente profesional “hala, vengo aquí y me trasladan, como si se traslada, no sé un administrativo, que le da igual dónde hace su trabajo”. No. Necesito la implicación y ya llevo 14 años aquí y sí que siento mucho al centro [desde el minuto 1:02:00 al 1:03:15 se recoge información personal, no se transcribe].

Bueno, si se ha sentido criticada o no reconocida en el cargo ya me ha estado contando que sí...

Sí.

¿Han cambiado sus expectativas acerca de la dirección después de un cierto tiempo?

No, porque vi lo que era cuando he estado de jefa de estudios, colaborando con los otros directores.

¿Volverá a presentarse?

Sí, renuevo por 4 años, que es la renovación automática. Pero lo primero que conté fue con el equipo. Sí, sí. Durante las vacaciones, el 5 de enero salió la orden y rápidamente “¿renovamos o no? Siempre a la cabeza, claro, no a la cabeza, yo digo a la espalda, porque el jefe de estudios tiene una cabeza impresionante. Yo siempre digo que soy la más tonta del equipo, pero la espalda es la más ancha. A ver, hay veces que es verdad, que los veo resolver y tal. No es cierto que me sienta más tonta, pero bueno, que son funciones distintas, yo soy de letras, el jefe de estudios tiene una cabeza matemática, porque es ingeniero y entonces ve una organización... Yo no. A mí dame a la madre, que la convenzo, a la gitana... no sé, como más de eso, de letras, de lo verbal, de hablar, de discutir, de... es que es verdad, parece que tenemos roles. La jefa de estudios adjunta es la amorosa, le da igual que venga el alumno más repelente que lo va a tratar bien, lo va a tranquilizar... sí, sí. Poli bueno, poli malo. Que ayer también salió que es muy importante la complicidad. Por eso te digo, que si no eres un grupo de personas con entidad, es muy difícil. Te miras y ya sabes lo que piensas... es divertido también.

Ya me voy haciendo mayor y con una mirada ya sabes. Te equivocas poco, por suerte o por desgracia.

ENTREVISTA 16

Sexo	Mujer
Estado civil	Casada o unión libre
Edad	45
Hijos/as o personas a cargo	2
Titulación	Diplomatura
Especialidad	Enseñanzas Técnicas
Experiencia docente	19
Experiencia en la dirección	1
Experiencia en el centro actual	5
Experiencia en el cargo actual	1
Cargos anteriores	No

¿Su equipo directivo está compuesto por hombres, por mujeres o es mixto?

Es mixto. Tenemos una jefa de estudios, una secretaria, yo como directora... por el sexo femenino y luego masculino tenemos 3 jefes de estudios.

¿Qué procedimiento siguió para acceder a la dirección? Se presentó por iniciativa propia, fue propuesta por la Administración...

Por iniciativa propia.

¿Qué le atraía del cargo? ¿Por qué decidió presentarse en ese momento?

Pues a ver, el antiguo director de aquí del centro se jubilaba, bueno, se jubilaba al año siguiente de dejar la dirección, entonces no iba a prorrogar el cargo directivo por un año más. Entonces, yo creo que entre los profesores del centro vio quienes pudieran tener alguna idoneidad con el cargo y disponibilidad para meterse en esto y, probablemente, fui yo una de las que sugirió y bueno, pues lo pensé, la verdad es que era algo que sí que sabía que en algún momento de mi vida iba a llegar el entrar en un cargo directivo y llegó.

¿Siempre tenía en mente el entrar en un equipo directivo?

Siempre no, pero a ver, ya me habían ofrecido muchas veces el formar parte de cargos directivos, lo que pasa es que bueno, por situación personal-familiar pues no era el momento y, pues bueno, pensé que este sí que podía ser el momento de entrar en la dirección.

¿Por situación familiar pueden ser, por ejemplo, hijos? Esperaste entonces a...

Sí. Esperé a tenerlos un poquito más mayores.

¿Ocurrían circunstancias especiales en ese momento para planteárselo? ¿Tuvo algo que ver su situación personal y/o familiar?

Pues una buena coyuntura familiar, de poder tener una buena red de apoyo, digamos, familiar para... porque al final tienes que echar muchas horas aquí, muchas guardias, muchas cosas y una buena predisposición psicológica, porque sabes dónde te metes, claro.

¿Qué le pareció a su familia que entrara en la dirección?

Bueno, a ver, por una parte bien porque, pues eso, es un reto, es un trabajo diferente. Y por otra parte, pues una renuncia grande a una calidad de vida muy buena que tenemos trabajando como profesores.

En el momento de presentarse, ¿qué le preocupaban más las dificultades personales o profesionales que pudieran conllevar el cargo?

Pues ambas. Ambas. Porque, evidentemente, descoloca completamente la vida familiar y profesionales también. Tú pasas de estar en la retaguardia a estar en la picota.

¿Qué razones cree que provocan que muchos profesores/as no quieran acceder a la dirección, teniendo que ser propuestos por la Administración?

Pues falta de valoración, falta de respaldo, no hay una compensación económica suficiente, sabes que te juegas el cuello en cada momento, la responsabilidad máxima siempre es tuya, no vas a tener el apoyo, en un momento determinado, ni de tus compañeros ni de la Administración ni de nadie. Como no tengas un buen equipo que sí que te respalda... te encuentras más solo que la una. Es que es así. Entonces, claro, es tirarse a la piscina. Lo que pasa es que bueno, a los que nos gusta la educación... yo en este caso, en este centro estaba muy contenta trabajando y yo pensé, a ver, o lo cogemos nosotros como equipo, como centro o nos viene alguien asignado de fuera y a saber qué es lo que va a ser del centro. Y dices bueno, pues a ver, hay que tirar del instituto.

¿Qué es lo que más le ha compensado del cargo?

Pues el trabajo en equipo. El trabajo del profesor es un trabajo muy solitario y el formar parte de un equipo directivo, yo al menos así lo considero, no es dirección y luego jefe de estudios y

tal, yo considero que es un equipo. Eso es lo más gratificante de todo, el trabajar de verdad en equipo.

¿Y lo que menos?

¿Lo que menos? Pues la soledad del cargo. La responsabilidad y el encontrarte un poco, a veces, expuesto a lo que lleva el cargo. Si a cualquier niño le pasa algo, la responsabilidad se la van a pedir al director. Si a cualquier profesor le pasa algo, la responsabilidad es del director. Si hay malas notas, la responsabilidad es del director. Todo eso está... lo tienes que asumir.

Para usted, el número de mujeres en la dirección de los centros es elevado, bajo, normal...

Pues en este centro hay casi paridad.

Me refiero al cargo de dirección.

Pues sí que hay. En el curso de directores que yo he hecho, en el curso pasado, no sé si 50-50, pero sí que había muchas mujeres directoras.

Lo que pasa es que es una profesión muy feminizada, 60% son profesoras, pero luego acceden menos...

Pues no sé qué decirte, las estadísticas dicen los números. Pero sí que es una profesión en la que las mujeres sí que nos podemos atrever a dar el paso a cargos directivos. Depende de los centros. Hay centros en los que todo el equipo directivo son masculinos. Yo, por ejemplo, sí que veía fundamental que hubiera mujeres en el equipo directivo. Una jefa de estudios mujer me parece fundamental porque los chavales no se acercan, ni las profesoras, ¿eh? No se acercan igual a un jefe de estudios que a una jefa de estudios. Pues problemas relacionados con la mujer, que hay muchos, de empatía... sí que es necesario tener dentro del equipo a una mujer.

Y ya no solo en la educación, sino en general, ¿a qué cree que se debe que las mujeres no accedan a cargos directivos? Aquí sí que hay un 40%, pero en otros sitios hay, a lo mejor, un 3, un 4%...

Pues mira, yo creo que es una cuestión de horarios. Muchas mujeres que tenemos familias, a ver, no creamos una familia para tenerlas con cuidadoras o con los abuelos, entonces claro, el acceder a los cargos directivos implica muchas horas de trabajo y entonces pues yo creo

que la mujer en eso es más lista y dice “a ver, a mí no me interesa una promoción social, laboral a tal escala, yo con poder vivir bien y poder ocuparme de mi familia, que es realmente lo importante que debe ser en la vida, pues suficiente”.

¿Los hombres piensan menos en las responsabilidades familiares y, a lo mejor, sí que acceden cuando tienen hijos pequeños...?

Sí, yo opino eso completamente. O sea, todavía creo que no existe el compartir las tareas en casa al 50%, ni muchísimo menos. Y entonces, pues claro, como no tengas...

Alguien tiene que ceder y...

yo creo que en el 90% de las casas son así.

¿Cree que existe algún tipo de discriminación hacia las mujeres para acceder a puestos de dirección o durante el desempeño del cargo?

No, ninguno. En la enseñanza yo creo que ninguno. Vamos, no lo sé, eso habría que preguntárselo a los tribunales de directores pero, al final, yo podría ser un tribunal de director mañana mismo. De hecho, en mi tribunal había creo que tres o cuatro mujeres y directoras y personal de Dirección de Área, y ahí yo creo que no porque son personas, o sea, mujeres que están trabajando en cargos directivos igualmente, con lo cual esa discriminación no debería darse. Sí que es verdad que el presidente del tribunal era hombre. En mi caso me presenté yo sola a la dirección. Entre un hombre y una mujer, ¿qué hubieran elegido? No creo que hubiera en este sentido una discriminación mujer-hombre.

¿Ha notado un trato diferente en función del sexo en el centro? Ya no solo entre compañeros, sino las familias...

Profesores no. Administración tampoco. Pero las familias sí. Desgraciadamente todavía tenemos familias muy machistas. Y bueno, a mí me respetan y siempre he hablado muy bien con ellas, pero siempre hay familias que si no hay un hombre ahí pues es como que no te valoran tanto. A mí no me ha ocurrido, yo no he notado que haya un desprecio por ser mujer, ni que me hayan valorado menos, ni mucho menos, pero porque tampoco hemos tenido muchos problemas así con familias. Pero sí creo que puede llegar un momento determinado que ellos sí que valoran que la opinión que les da la mujer no les vale. Que tuviera más peso la del hombre, creo que sí.

¿En las reuniones de directores/as a nivel provincial cree que hay un trato diferente? O no un trato diferente, sino la forma de actuar de hombres y mujeres...

Yo creo que paridad absoluta. Yo creo que ahí sí. Hay mujeres súper potentes, súper válidas y... igualmente hombres. No veo una diferencia de ningún tipo.

¿Considera que las actividades domésticas y familiares que realiza a lo largo del día condicionan su trabajo? Me ha dicho que esperó a tener a los hijos mayores para acceder al cargo, ¿no?

Sí, sí, a diario. A diario tienes que hacer encaje de bolillos. Horarios, de recoger a los niños, dejarles... a ver, es lo que te digo. En mi caso yo he formado una familia para estar con mi familia, no para dejarles ahí aparcados. Y cada niño, a cada edad, necesita un tiempo, ¿no? No es que cuando son bebecitos ya les cuidas y ya está. Cada día hay que hacer encaje de bolillos.

¿Le preocupa el tiempo que invierte en el centro en detrimento de otras ocupaciones, actividades, ratos de ocio, etc.?

Es una renuncia absoluta a tu tiempo personal. Claro. De ir al gimnasio, de quedar con tus amigos, de todo. Lo que pasa es que claro, pues es priorizar. De decir “bueno, ¿pues qué prefiero, ir al gimnasio o estar una hora atendiendo con los deberes a mis hijos? Pues atender una hora con los deberes a mis hijos, cuando pueda ya iré al gimnasio”.

¿Considera que las medidas para la conciliación de la vida familiar y profesional son suficientes o deberían mejorar?

¿En general o de cargo directivo?

En el cargo directivo.

Pues, a ver, nosotros sí que es verdad que al tener menos horas de clase tenemos un poco más de disponibilidad a la hora de encajar un poco más nuestro horario personal con el horario laboral. Yo en mi caso, que me quedo a comer en el Instituto y me quedo un poco por las tardes, yo he priorizado que 4 días a la semana llevo a mis hijos por la mañana al colegio. Si yo fuera profesora no podría hacerlo. Entonces... pero porque yo lo he priorizado, porque yo he dicho “yo prefiero quedarme hasta por la tarde para poder llevarles”. Igualmente el resto del equipo directivo. Encajas y dices “a ver, entro más tarde pero salgo más...”

¿Es importante para usted conseguir un estatus de liderazgo en su carrera?

A nivel personal, yo creo que es... no de liderazgo, pero sí que es algo de consideración. O sea, yo creo que el profesor, la carrera de profesor no tiene prácticamente una carrera como tal, sino que tú entras de profesor y ya te quedas de profesor, profesor. Y hace falta motivación, hacen falta otro tipo de cosas. Lo que pasa es que claro, hay una barrera tan grande entre lo que es formar parte de un equipo directivo a lo que es ser profesor, que mucha gente por ser director, dice “si es que me van a dar tortas por todos los lados y no me va a compensar en absoluto”.

¿Es como una carrera profesional diferente la dirección?

Sí... bueno, es una parte de ser profesorado. Yo creo que un director tiene que ser profesor también y tiene que seguir dando clase. Yo eso sí que lo veo muy bien, que los directores sigamos dando clase, aunque podríamos dedicar perfectamente toda la jornada laboral nuestra a ser director, no a ser profesor, pero está muy bien el volver una hora a la semana a la clase, a lo que nos gusta, a la relación con los alumnos, a relacionarte con el tutor de tu grupo... pero en cuanto a promoción, como dentro del profesorado tenemos tan poca promoción interna pues... pues es una forma de hacer algo un poco diferente. Yo creo que estaría bien que cada 10 años o algo así pudiéramos salir de las clases, de formación, de entrar a la Administración... de otras cosas, porque la vida del aula también es muy dura.

¿Se ha planteado pasar a algún cargo en la Administración?

Ni sí ni no. Es algo que de momento no me he planteado. Ni lo descarto ni lo...

¿Cómo le gusta ejercer la función de dirección, en equipo o individualmente?

En equipo, es fundamental. O sea, es tal la carga de trabajo, que como no tengas un equipo en el que confías y en el que te puedes apoyar, puedes dormir aquí. Entonces, como no tengas un buen equipo y, ya te digo, gente de muchísima confianza, porque tienes que tomar muchísimas decisiones y tienes que confiar en que las decisiones que toma tu equipo las vas a apoyar y van a ser, no las correctas, pero en un momento determinado, aunque no fuera la decisión que tú tomas, la vas a tener que apoyar.

O sea, le parece fundamental en la elección de los miembros del equipo la relación con los miembros del equipo, ¿no?

Si no tienes equipo, es un suicidio entrar en la dirección porque, a ver, eso va con cada persona, ¿sabes? Pero es lo que te digo, la carga de trabajo es muy grande, muy grande. Como no tengas un equipo en el que te puedas apoyar... pues al final te hacen aguas.

De todas las funciones que conlleva el cargo de dirección, ¿a cuál se dedica más?

Pues burocrática, eso está clarísimo, no paramos de hacer papeles y papeles y papeles. Y no nos dedicamos a lo realmente importante, que es el dirigir, el hablar con los chicos o con los profesores, el pensar proyectos, el idear, el innovar. Todo eso... nos vemos sumergidos por la carga burocrática.

¿Se ha sentido criticada o no reconocida en su tarea como directora?

Sí, incomprendida. Pero bueno, pero es que no llueve a gusto de todos y, al final, tienes que tomar muchísimas decisiones y... pensando en el bien del centro, en el bien de los alumnos, y no siempre se corresponde con los intereses propios de un profesor o de un personal administrativo y entonces pues, a veces dices “pues es que no lo he hecho a mala fe, ni a posta, es que es lo que hay que hacer”. No son bien recibidas esas decisiones.

¿Han cambiado sus expectativas de lo que pensabas que iba a ser el cargo a lo que realmente está siendo?

No, no. A ver, yo llevo muchos años en la enseñanza. Sabía a lo que me metía cuando me metía. No...

No habías formado parte de equipo directivo antes, ¿verdad?

No

En general, ¿está satisfecha con el trabajo realizado?

Sí.

¿Volverá a presentarse?

Me quedan dos años y medio. Eso no lo puedes decidir hasta 6 meses antes. Cada día es una montaña rusa esto, entonces... te encuentras con problemas importantes y, a veces, no sabes cómo lo vas a poder resistir. Entonces eso depende, dentro de dos años y medio o dos años,

ese balance que hagas... porque, a ver, pues el otro día me decía mi padre mismo, me decía: “la dirección son canas”. Y es verdad. O sea, que crean canas, que las responsabilidades te la echas tú a la espalda, nadie más. La responsabilidad la puede llevar el jefe de estudios, la puede llevar el secretario, pero al final...

A mí la frase que más me están diciendo es “yo he envejecido en el cargo”.

Fíjate Obama, el otro día lo hablábamos. Obama cuando entró de presidente de Estados Unidos era un tío estupendo y ocho años después era un anciano, imagínate, el mismo andar... cinco años después salió con las tabletas de chocolate, pero pasaron cinco años hasta que se repuso, es que quema muchísimo. Por eso te digo, es una decisión que hay que tomarla en el momento, porque... yo ahora estoy muy tranquila, bien, todo bien. Pero cada día es una montaña rusa, entonces... ¿hasta dónde y cuándo puede aguantar el cuerpo para que digas “me compensa” o no me compensa? Porque ya te digo, compensarte... no te compensa, las renunciias familiares, económicamente no es que tampoco digas “buah, es que me estoy llevando un pastón y mira, son unos años y...” No. Es una cosa porque te has comprometido a hacerlo y bueno, pues hay que seguir adelante. Pero bien, ¿eh? No de “Dios mío, tengo una piedra encima de la cabeza”. Si no que... yo no tomo la decisión hasta el momento.

ENTREVISTA 17

Sexo	Hombre
Estado civil	Casado o unión libre
Edad	60
Hijos/as o personas a cargo	1
Titulación	Diplomatura
Especialidad	Enseñanzas Técnicas
Experiencia docente	40
Experiencia en la dirección	4
Experiencia en el centro actual	4
Experiencia en el cargo actual	4
Cargos anteriores	Jefe de Estudios

¿Había formado parte de equipo directivo como jefe de estudios, ¿verdad?

Sí, llevo desde el 97 como jefe de estudios adjunto y luego como jefe de estudios.

¿Qué procedimiento siguió para acceder a la dirección? Propuesto por la Administración, elegido presentándose por iniciativa propia al cargo, etc.

Para jefe de estudios fui propuesto por el equipo directivo que lo formaba y nada más. Y luego ya cuando se jubiló el director pues quedaba un año vacío y entonces me quedé yo para suplirle. Y luego, si quería seguir, como fue, pues hubo una selección de directores y yo presenté mi propio proyecto.

¿Su equipo directivo está compuesto por hombres y/o por mujeres?

Todo hombres.

¿Qué le atraía de la dirección? ¿Por qué se presentó?

Pues si te digo la verdad, porque dijo uno que no valía para ello. Y digo “pues vamos a ver”. O sea, yo no tenía intención de asumir la dirección, yo prefería estar en la jefatura de estudios y le ofrecí al otro que fuese director y dijo que no, que la gente, digamos, que no me apreciaba o que no me quería. Y bueno, pues hicimos un claustro para ver si yo tenía apoyo o no tenía apoyo, entonces saqué un 70-75%, menos 15 todos. Entonces pues me encontré con ánimos y dije “pues bueno, pues venga”. Y ya me preparé el proyecto y eso fue.

¿Ocurrían circunstancias personales o profesionales especiales en ese momento para planteárselo? Fue simplemente lo que ha explicado, ¿verdad?

No... hombre, a mí siempre me ha gustado eso, que el Instituto esté bien, que el nombre de (Instituto), muchas veces ha salido como... de una zona de no sé qué y sin embargo, pues este instituto tiene una fama de que los chicos que salen de aquí pues tienen... salen bien puestos y ya está. Por eso, es mi iniciativa de seguir un poco con la dirección que había dejado mi otro compañero y seguir avanzando un poco, no estancarse ni nada.

Cuando se presentó, ¿qué le preocupaban más las dificultades personales o profesionales que pudieran conllevar el cargo?

Digamos que las profesionales. Lo que me preocupaba un poco era defraudar a tanta gente que había puesto las esperanzas en mí, por así decirlo, gente que me daba su confianza. Entonces... pues que no supiese estar a la altura o algo de eso.

¿Qué razones cree que provocan que muchos profesores/as no quieran acceder a la dirección, teniendo que ser propuestos por la Administración?

Pues porque es muy duro, es muy duro, o aquí echo muchas horas. Porque si yo me comprometo a algo... yo vengo a las 8 de la mañana, o a las 9, vamos a poner, me voy a las 2, vuelvo a las 5 y me voy a las 10. Entonces... la gente no está dispuesta a hacer tantas horas por el precio que se tiene. Yo les dije que mientras pueda personalmente, pues que echaría todas las horas que fuese necesarias. A lo mejor otro director, con menos horas, es más eficaz, no lo sé, pero yo llevar un instituto sin estar presente en él, lo veo un poco difícil, y más con las características de este centro. Que este centro, de formación profesional básica tenemos 10 grupos. Entonces esos chicos son difíciles. Y hay que dar al profesorado pues... tiene que saber que si tienen una dificultad, hay alguien detrás, de la dirección que les está apoyando. ¿Para qué? Pues para que no se sientan... porque muchas veces nos sentimos con las manos atadas y le echas a uno y para nosotros echarles no es la solución. Lo que queremos nosotros es que mejores. Entonces eso es un trabajo... entonces eso si no estás aquí, no se puede hacer, es a mi entender.

¿Qué es lo que más le ha compensado en su etapa como directora?

Pues mira, ver a algunos compañeros que... bueno, primero, yo sé que agradar a todos es imposible. Pero cuando te viene un compañero y te da las gracias, “que me has ayudado o que no sé qué...” y con los mismos alumnos que vienen “gracias profe”. Porque ya digo, yo para

expulsarlos tiene que ser algo muy fuerte, muy fuerte. Si no, los expulsamos del aula y los mandamos reflexionar, si ha sido con un profesor o depende de tal, pues a lo mejor, está a sus horas sin entrar en ese aula, haciendo los trabajos en otro. Y luego te vienen los chavales y te dan las gracias o pasan los años y te vienen y te dicen “gracias por confiar en mí, por la oportunidad”. O sea, es lo único, no hay otra recompensa.

¿Y lo que menos?

Cuando la gente es injusta. O sea, no sé. Algunos, vamos a suponer que me insultan “es que usted no sé qué, es que usted...” Y sin motivos y sin saber.

¿Habla más de compañeros o...?

De compañeros poco, hablo más de los alumnos, o los padres. La injusticia del que no sabe. De compañeros, vuelvo a repetir, hay algunos que es que por mucho que pinte del color que ellos quieren nunca... ¿por qué? Pues porque, a lo mejor, quieren estar en el cargo o un poco de envidia o... pero yo eso no lo miro, yo voy a lo positivo, mientras pueda.

¿Cómo cree que es el número de mujeres en la dirección de los centros? Es elevado, bajo, normal...

Pues es muy variado, o sea, hay bastantes mujeres. Y eso que yo no tengo ninguna, por diferentes causas. En el centro sí hay varias y me llevo muy bien con ellas, son mujeres muy válidas, pero por ciertas circunstancias no he podido meter a ninguna. Porque cuando hice el quipo, la verdad es que a mí me parecía... yo había estado en un equipo donde éramos todos hombres y yo quería seguir con el mismo equipo. Yo no podía dejar a alguno en la estacada. Otra cosa es que por motivos que ellos tuviesen y no pudiesen continuar o tal y entonces pues... Hubo un momento en que sí que me iba a fallar uno y tenía pensado... pero no. Pero yo con ellas, estupendamente, además son... las que tengo aquí son muy inteligente y me ayudan bastante, ¿eh?. Siempre están ahí “si necesitas algo...”. Y estoy muy contento con ellas. No te puedo decir cómo sería trabajar con ellas, porque la verdad es que... vamos a ver, como jefas de departamento sí que tengo, pero como jefes de estudio y tal no. Y luego tenemos el ACE, que lo tenemos en otro centro, y pasa lo mismo, tengo un jefe de estudios y tengo tres o cuatro profesoras, pero es que es una piña y todas... o sea, muy bien. Yo... vamos, que si tuviera que poner a alguien... y aquí también, no es que sea la dirección, digamos que es una familia y entonces, cuando se necesita echar mano de una persona, si es mujer da igual, que sea mujer o que sea hombre.

¿Y en la dirección de los centros cree que hay muchas?

Es que, por ejemplo, te voy a decir, en la zona de aquí, en el (Instituto), la directora es mujer, en la Escuela Oficial también, en (Instituto), es (nombre), en el (Instituto), es una mujer también. Te quiero decir que son bastantes. Y en el (Instituto), también. En las (Instituto), no. Pero quiero decirte que es variado, sí. Depende mucho de las circunstancias del centro. Y en el (Instituto) es un hombre pero la secretaria es una mujer.

¿Pero cree que depende de las circunstancias del centro?

Depende del centro, porque cuando vas a formar un equipo, yo lo que busco es la confianza en esas personas, no busco si es mujer, hombre o tal, yo lo que busco son que sea... bueno, primero tienen que ser personas que estén en el centro definitivas, y luego, que sean de mi confianza. Me han traicionado, y yo lo que peor llevo es eso, la traición. Yo puedo llevarme bien con una persona o con otra, mejor o peor, pero yo siempre de frente. Yo a mí, me gusta no andar con rodeos, yo lo que te digo te digo y lo siento mucho, ¿qué, a lo mejor, lo podría decir con otras palabras? Pues intentaré aprender, pero...

Y en general, ¿por qué cree que hay menos? Porque, en educación no tanto, pero en otros ámbitos hay menos mujeres... ¿a qué cree usted que se debe esto?

No lo sé, porque, vuelvo a repetirte, porque yo las mujeres que veo las veo tan capacitadas para un sitio como para otro. Hombre, yo la empresa privada... no lo sé. Yo, por ejemplo, en la Consejería, la directora general es también mujer. O sea, yo creo que se va, por lo menos en la función pública, se va quitando el tope este, es más, yo creo que cada vez van siendo más las mujeres y menos los hombres. En la privada, pues no lo sé, porque ahí ya entran otros factores. Pero yo creo que cada vez se va a ir... o sea, que ya no se va a ir mirando si es hombre o mujer. Tú vales, te pones aquí, no vales, pues lo siento mucho, te vas para otro sitio.

¿Cree que existe algún tipo de discriminación hacia las mujeres para acceder o en el desempeño del cargo?

Yo, por lo menos, en lo que es público no, para nada, se puede presentar el que quiera, como quiera, que reúne los cargos y ya está. Es más, yo ya te digo, muchas veces nos reunimos los directores de zona y les preguntamos los hombres, “oye, vosotras este problema ¿cómo lo planteáis”? Porque muchas veces, a lo mejor, con algunas chicas o tal pues el trato... pues para mí es distinto, yo sé cómo hablarle a un chico y tal, pero a lo mejor una chica pues es más susceptible o tal y, a veces, me dicen “no, no, son igual, trátalas igual”. O sea, sí que hay

algo a la hora de reaccionar, como de temor, de cómo tratar a unas personas de otras, pero es más por la sensibilidad que puedan tener que por la fragilidad, no sé si me explico.

A lo mejor le da un poco más miedo tratar con una mujer...

Claro, el decirte algo, y más hoy que a lo mejor se malinterpretan las cosas, pues se suelen medir más las palabras cuando se dirigen a una mujer, que cuando te diriges a un hombre. Es la única cosa. Y, a veces, es lo que hablamos “¿tú cómo enfocarías esto? ¿tú cómo lo ves? Cuando me ha dicho esta persona esto, si yo te lo digo a ti ¿cómo lo interpretas?” Son, digamos, traductoras, yo me apoyo mucho en las mujeres para ir aprendiendo.

¿Considera que en su centro existe un trato profesional diferente en función del sexo? Entre compañeros o...

No, algún chico... pero no, aquí de acoso y de eso...

No me refiero solo a acoso, digo algún trato... que respeten más a un profesor que a una profesora...

Da igual, hay alumnos, sobre todo, de básica que respetan lo mismo a un profesor que a una profesora. Solamente está en ese profesor o en esa profesora. Me explico, hay gente que puede ser profesional, pero no vocacional. Entonces está aquí, pero no sabe llevar a este tipo de alumnado, porque es un alumnado especial. Entonces, no lo puedes poner una ecuación y apréndetela, no. Tienes que hablar, tienes que esto... Son chavales que han abandonado la ESO, ¿qué es lo que sucede? Que lo primero que tenemos que hacer es que vengan al centro, luego que aprendan, pero primero que vengan al centro, que se mantengan sentados 6 horas en una silla, que eso cuesta mucho. Entonces, todo eso es un aprendizaje hacia el alumno, si el profesor no sabe hacerlo, da igual que sea profesor, que profesora. El problema que puede tener un profesor es el mismo que una profesora si no sabe dar la clase.

¿En las reuniones de directores/as a nivel provincial cree que hay diferencias en cómo participan hombres y mujeres? Que los hombres intervengas más, o al revés...

Yo creo que igual, o sea, a lo mejor hay algunas que intervienen más. Por ejemplo, a lo mejor, a veces, las mujeres son más decididas. Vamos a alguna actividad, “a ver, ¿quién quiere salir?” Y salen antes las mujeres que los hombres. Y tienen menos sentido del ridículo. Estuvimos hace poco en una actividad que había que tocar platillos y tal y eran más las mujeres que los hombres. Yo me puse un gorro y la de al lado se puso un gorro y no se lo quitaba. Yo,

a veces, las veo más decididas. Y que te ayudan, ¿eh? A mí me han ayudado mucho. O sea, que yo con las mujeres estoy encantado, no es que las entienda bien, pero... a veces, digo “¿pero qué me quieres decir? O no sé qué o no sé cuánto” o se cogen un rebote y yo no me he enterado por qué, y digo “¿pero qué te pasa? Cuéntamelo. “No, no, tú sabes lo que has dicho”. Me da igual que sea mujer o que sea hombre, que no hay problema.

¿Considera que las actividades domésticas y familiares que realiza a lo largo del día condicionan ...?

Pocas.

¿Realiza pocas?

Si no, no podría estar aquí. Es el apoyo de mi mujer el que hace que pueda estar aquí. Ella hace muchas más tareas que yo. Eso lo reconozco. Yo, no es que sea machista ni nada, pero es que llego a casa y entonces... lo que le digo “tú pídemelo el electrodoméstico que quieras, o vamos a meter a una persona para que nos ayude, para que esto, para que tú no lo tengas que hacer. Ahora, hacerlo yo, me va a costar”. Eso no quiere decir que no haga nada, nada, pero digamos que lo mínimo.

¿Le preocupa el tiempo que invierte en el centro en detrimento de otras actividades de ocio, etc.?

Hombre, me molesta que mi mujer no pueda disfrutar de los fines de semana, que a veces, yo tengo que estar echándolo para el instituto y que la gente no lo entienda, o sea, el reproche es lo que me fastidia. Que yo no pueda sacar a mi mujer a dar un... bueno, sacarla, quiero decir, no es un perro ni nada. O sea, dar una vuelta y que ella quiera venir conmigo y que yo diga “no, mira, vete con tu amiga si quieres, que yo tengo que quedarme en casa”. Entonces, el desatenderla, sí que me preocupa. Y cada vez intento que sea menos.

¿Cree que la forma de ejercer la dirección es diferente en un hombre y una mujer?

No, para nada, yo para mí, yo creo que no. O sea, yo creo que si fuese mujer... bueno, no lo puedo saber, pero yo creo que todas estas que conozco y que trato bastante con ellas... y que algunas tienen mucho más carácter que yo, ¿eh? Digo “¿te pones así de dura y tal?” Yo me callo y digo “pues a mí me comerían, a lo mejor, pero ellas están ahí. O sea, que las veo muy...

¿Considera que las medidas para la conciliación de la vida familiar y profesional son suficientes o deberían mejorar?

Tendrían que mejorar mucho, sí. Empezando por mí, si uno está en el trabajo no puede estar en casa y si está en casa no puede estar en el trabajo. Y yo, lo que pasa que bueno, cuando mi hijo, cuando era pequeño, yo tenía que seguir con el mismo horario y se tenía que encargar (nombre de la mujer) de hacer unas cosas... y yo de lo único que me encargaba, por así decirlo, era de los estudios, yo me ponía con los estudios. Eso sí, yo para mi hijo le he dedicado mucho más que para mi mujer. Si hubiese sido hija hubiese sido lo mismo. Para él sí, porque era más frágil, porque era esto... a lo mejor he pensado que mi mujer era más fuerte, que podía aguantar y tal. Y entonces, eso. Pero claro, era quitarte horas de sueño, de tal, para poder llevarlo, traerlo, porque pues claro, la vida en la que estamos metidos...

¿Usted estaba ya en el equipo cuando nació su hijo?

Precisamente estaba mi mujer embarazada. Yo no quería ser jefe de estudios, me lo pidió insistentemente el otro director, somos amigos y bueno, me dijo “no me dejes que te necesito”. Y bueno...

¿Cómo le gusta ejercer la función de dirección, en equipo o individualmente?

No, yo todo es en equipo. Es más, muchas veces estoy más en jefatura que aquí. ¿por qué? Porque yo necesito estar con los otros y viene un problema y nos miramos “a ver, ¿quién es?” “Pues viene la madre de fulanito, que no sé qué, no sé cuánto”. “Bueno, pues atiéndela tú”. O viene tal “no, esta déjamela a mí”. O sea, nos repartimos el trabajo. “Pues es fulano el que está de morros”. “Vete tú que te llevas mejor con él y mira a ver, y luego, si eso, ya vamos nosotros detrás”. Hay algunas cosas que sí que están marcadas “tú te encargas de esto”. Pero todos conocemos todo, porque si en un momento dado no está uno está el otro. Y hombre, a lo mejor no le va a atender de una forma tan directa y va a saber todo como el otro pero todos lo sabemos. No sé si será bueno, malo, regular...

¿Es importante para usted conseguir un estatus de liderazgo en su carrera?

No. Hombre, yo no soy de estos que... me gusta ser lo más normal. Me gusta tratar a todo el mundo como me gustaría que ellos me trataran a mí. Y si uno es amigo dentro del centro, para mí todos son iguales, todos, todos, todos. Aunque me tenga que morder la lengua, si a un amigo le he dado dos horas, al enemigo, entre comillas, le doy dos horas. Yo no le puedo dar a este dos horas y a este, como no me cae bien, no dárselas. O si este me pide un material... para

todos igual. Si a este le digo sí, a este le tengo que decir sí. Si a este le digo no, a este no. Y ya te digo, no me gusta... no es que no me guste que... o sea, ser líder tiene que ser lo suficiente para poderlo dirigir, pero no estar un peldaño por arriba. A mí me gusta estar con las auxiliares de control, con los de secretaría, con los de la limpieza... con todos. Incluso, en Navidad, hacemos un pequeño ágape y están todos, colaboramos todos. Pero si hay que decirles algo se lo digo, pero si hay que felicitarles les felicito. Siempre y cuando claro, eres director y hay algunas veces que si alguien se pasa le tienes que decir “oye, perdona, pero el director soy yo”. O sea, no me gusta estar con un estatus de liderazgo, a lo mejor, no sé hasta qué punto puedo ser líder. Hombre, si alguien te vota, el 75 tal, puedes tener algo... que tampoco tiene porqué, simplemente es confianza y no es porque sea un líder que vaya... a mí me gusta ser normal, normalito.

De todas las funciones que conlleva el cargo de dirección, ¿a cuál se dedica más?

A la administrativa. Por desgracia sí.

No os deja tiempo para otras funciones, ¿no? ¿Y le gusta la gestión administrativa?

Nada. yo llevo desde el 78 dando clase y siempre odié las cosas burocráticas. Es más, soy un poco desastre. Cada vez soy menos desastre porque me van poniendo unos plazos y unas cosas que tengo que hacer y que lo tengo que meter y si no me llaman... pero para eso soy un poco desastre. A mí me gusta estar con el profesor que me necesita, que esto, que lo otro, se ha roto algo, tal... yo soy electrónico, todavía me gusta coger algo para cacharrear, para arreglar. Se ha estropeado algo, voy y lo miro. A ver las luces, si vamos a gastar menos, vamos a ver la calefacción, a cuánto se puede poner para que no haga ni mucho calor ni mucho frío...

¿Se ha planteado pasar a algún cargo superior en la Administración?

Para nada. Para nada. Y esto, soy director, ya te digo, por ese motivo, que me dijo que tal. Si no, ni director hubiese sido.

¿Se ha sentido criticado o no reconocido en el cargo?

No lo sé. No me ha preocupado. ¿criticado? Pues seguramente. Yo es que, vuelvo a repetir, yo a todos no los puedo agradar. Y entonces, cuando a uno no se le da una cosa, seguramente, te empieza a criticar, luego a lo mejor se da cuenta y tal, pero... hay que asumirlo. Eso viene con el cargo y con lo que te pagan de más, que yo suelo decir que es una miseria, pero bueno... con lo que te dan. Y si no lo quiero, dejo el puesto a otro y ya está, eso es bien fácil.

En general, ¿está satisfecho con el trabajo realizado?

Pues hasta hoy sí. Desde hoy en adelante, a lo mejor, estoy diciendo que sí y mañana dimito porque ya no les aguanto a nadie.

¿Volverá a presentarse?

Seguramente, me quedan 3 años hasta que me jubile, entonces ahora he echado la solicitud y tengo hasta junio, por así decirlo, para si me quedo o no. Como es muy probable que no me jubile, pues entonces estos tres años pues sí que me gustaría terminar en la dirección. Pero si hay algún problema pues la dejo. Este año o retirarme o renovar.

¿Podría jubilarse ya?

Sí

Una última pregunta, ¿sabe el número de profesores y profesoras del centro?

Pues son unas 12 personas... (busca el dato)

¿Prefiere trabajar con hombres o con mujeres?

Me da igual. Hombre, vamos a ver, me da un poco de miedo trabajar con mujeres porque he oído que son más duras. O sea... pero yo he trabajado con mujeres y no ha pasado... o sea, te quiero decir que he trabajado bien, tampoco ha sido el día a día, entonces... ¿Qué es lo que ha sucedido? Pues que me he dejado llevar. O sea, ha habido algunas reuniones donde hay más mujeres que hombres y como ellas lo han organizado muy bien, pues apenas hemos participado. Cuando hay hombres, pues a veces tengo que decir “venga”. A lo mejor es que no me atrevo con las mujeres, no lo sé. Pero tampoco, porque cuando hay una cosa pues... mucho mucho es que no he trabajado con mujeres, porque tampoco ha sido... Hay menos mujeres.

¿Hay menos mujeres? Porque es un centro de especialidades como electrónica, ¿verdad?

Sí, ahora con Integración Social, que tenemos Integración y Educación Infantil ahí son casi todas mujeres menos tres hombres. En Servicios a la comunidad. En Electrónica somos todos hombres y en Integración casi todo mujeres. Y de los alumnos de los 828 alumnos que tenemos, en Servicios a la comunidad tenemos 6 grupos y de esos 6 grupos habrá 10 hombres. Y en Electrónica, Automoción y Frío y Calor, habrá veintitantos grupos y, a lo mejor, habrá 10 mujeres. Es todo al revés.

Y en profesorado ocurre igual ¿no?.

Hay más profesorado en Servicios a la comunidad...

¿Han cambiado sus expectativas acerca de la dirección después de un cierto tiempo?

Hombre, expectativas... muchas no, porque como había estado en la jefatura, pero sí que, a veces, te llevas una pequeña decepción de algo que pretendes hacer, que quieres hacer, que piensas que lo puedes hacer y topas con la Administración, que no lo puedes hacer. Y entonces te encuentras que eres enemigo de los profesores y enemigo de la Administración, porque estás en el medio. La Administración: “no tienes que tal”. Y te enfrentas a estos. Los profesores: “no, que tal”. Y siempre estás en frente del uno y del otro. Entonces esas expectativas que dices “pues voy a luchar y tal”, que sigues luchando, porque yo peleo mucho para que tengamos más dinero para el gasóleo o para los talleres que se necesita mucho, pues entonces tienes que ir y pelear y tal.

ENTREVISTA 18

Sexo	Hombre
Estado civil	Casado o unión libre
Edad	46
Hijos/as o personas a cargo	3 o más
Titulación	Doctorado
Especialidad	Artes y Humanidades
Experiencia docente	20
Experiencia en la dirección	1
Experiencia en el centro actual	1
Experiencia en el cargo actual	1
Cargos anteriores	Jefe de estudios

¿Su equipo directivo está compuesto por hombres y/o por mujeres?

Soy el único hombre del equipo directivo.

¿Qué procedimiento siguió para acceder a la dirección? Propuesto por la Administración, se presentó por iniciativa propia al cargo, etc.

Propuesto por la Administración.

¿Y qué le pareció?

Me pareció un reto, un reto personal.

¿Le apetecía?

Me apetecía cambiar de puesto.

¿Ocurrían circunstancias personales o profesionales especiales en ese momento para planteárselo?

Nada. Estaba perfectamente en mi puesto, de hecho, lo pasé muy mal. Mi primer año fue un año duro, por la novedad, hay que conocer a los compañeros, la cultura del centro, ves cosas que crees que deben de cambiarse... entonces el primer año es un poco año en alza, ¿no? De pérdida, es un poco de duelo.

En el momento en que decide presentarse, ¿recibió el apoyo de su familia?

Sí, sin problema.

¿Qué razones cree que provocan que muchos profesores/as no quieran acceder a la dirección, teniendo que ser propuestos por la Administración?

En este caso sí que se presentó la antigua directora, se presentó pero suspendió el proyecto, entonces la Administración se vio obligada a nombrar a alguien. Entonces... aun así, ¿qué razones conlleva que la gente no quiera presentarse a un cargo directivo? Pues porque hay un plus de trabajo, claro, a parte del plus de responsabilidad que no se compensa con nada.

Cuando pensó en acceder al cargo o cuando se lo propusieron, ¿qué pensaba más en las dificultades personales o profesionales que pudiera conllevar el cargo?

En las dificultades profesionales.

¿Cuáles son los aspectos que más le han compensado en su etapa como director?

Bueno, aunque no me he presentado con un proyecto personal, un proyecto de dirección, sí que hay líneas pues que yo he defendido siempre, que son las que intento impulsar aquí en este centro. Pues las metodologías activas, el hecho de que las ciencias tengan aplicaciones prácticas, el acceso a las nuevas tecnologías por parte de los docentes y de los alumnos... o sea, mis líneas prioritarias es lo que intento impulsar.

Más los proyectos educativos, ¿no?

Sí

¿Y los que menos?

Son las horas invertidas, claro.

Para usted el número de mujeres en la dirección de los centros es elevado, bajo, normal...

Pues he tenido... solamente he tenido un director, bueno, dos directores y dos directoras, con lo cual... para mí es algo casi paritario. Sí que es cierto que todavía hay más directores que directoras, a pesar de que el cuerpo de Enseñanza Secundaria, en muchos centros está formado mayoritariamente por mujeres.

¿A qué cree que se debe esta desproporción? Porque es cierto que en torno al 60% del profesorado son mujeres y luego está en torno al 40% en la dirección.

Hombre, quizás por las cargas familiares, ¿no? Quizás. Aunque yo tengo que decir que también tengo cargas familiares, soy en mi casa el que cocina, soy en mi casa el que recoge a

mis hijos, el que los lleva a los médicos, a los logopedas, etc., etc., etc. con lo cual... yo creo que estas cosas hay que repartirlas.

¿Tiene hijos pequeños?

Tengo tres hijos pequeños.

¿Cree que existe algún tipo de discriminación (implícita o explícita) hacia las mujeres para acceder a puestos de dirección o durante el desempeño del cargo?

Para acceder no y en el desempeño tampoco.

No considera que haya ningún tipo de discriminación actualmente, ¿no?

Yo creo que no, de hecho, además, los tribunales de selección, que no son tribunales, son comisiones de selección, suelen ser paritarias siempre, incluso, en algunas ocasiones, son más mujeres que hombres.

¿Ha notado algún trato profesional diferente en función del sexo en el centro ?

No.

Y en el caso, por ejemplo, porque sí que nos comentan algunas directoras que, a lo mejor... en el caso de las familias notan que sí fueran un hombre las respetarían más, en algunos casos.

Pero eso no por ser director o directora, también te ocurre cuando eres profesor o profesora, tutor o tutora o jefe de estudios, hombre o mujer. Lamentablemente es así. Estructuralmente seguimos viviendo de un atavismo, que es el machismo de nuestra sociedad. Entonces todavía quedan restos de este tipo de atavismos, en los que parece que lo que diga un varón tiene más valor que lo que dice una mujer. Esto también se ve en educación, máxime cuando la escolarización hoy en día conlleva múltiples nacionalidades y gente que... su procedencia, su origen tienen muy condicionado esta situación de machismo. Hemos tenido casos en los que está hablando una jefa de estudios, una compañera que está hablando con una familia y ni dirigirle la palabra.

¿Se dirigen más al hombre?

Sí, pero estos casos se curan pronto, se les echa del despacho y ya está. Es así de sencillo.

¿En las reuniones de directores/as a nivel provincial cree que hay diferencias en cómo participan hombres y mujeres? Si intervienen más unos, otros...

No, la gente interviene mucho, sea hombre o mujer (risas).

¿Cree que la forma de ejercer la dirección es diferente entre un hombre y una mujer?

La forma de dirección es diferente según la persona. Cada uno dirige según como es. Entonces si eres un hombre dirigirás desde tu visión, que también es masculina. Y si eres mujer dirigirás desde tu visión que también es femenina. Pero Pepe va a dirigir de una manera, Daniel va a dirigir de otra, Marisa de una, Lourdes de otra y... Inma de otra. Depende de la persona.

Bueno, ya me ha dicho que tiene hijos pequeños ¿Considera que las actividades domésticas y familiares que realiza a lo largo del día condicionan su trabajo?

No. No porque todo con una planificación se puede llevar.

¿Le preocupa el tiempo que invierte en el centro en detrimento de otras actividades de ocio u otro tipo de actividades?

Yo ya estoy acostumbrado. Es algo cotidiano. Estoy en equipo directivo desde 2007, desde hace 11 años. Entonces ya me he acostumbrado, en 11 años te acostumbras a eliminar aspectos personales de tu vida.

¿Accedió al equipo directivo antes de tener hijos o después?

Después. En el equipo directivo tuve a mi última hija. No, no, espera (risas). Tenía a todos ya. Tenía ya los tres.

¿Considera que las medidas para la conciliación de la vida familiar y profesional son suficientes para las personas que acceden al cargo?

Nunca son suficientes. Ni para las personas que acceden al cargo ni para las que están trabajando. Es que no hay conciliación. Lo que pasa es que educación es muy difícil que haya conciliación, porque si concilias aquí, es decir, si tienes que llevar a tus hijos a la escuela, que entran a las 9 de la mañana, aquí el trabajo comienza a las 8:30. Difícil conciliarlo. Si tienes que llevarlos al médico, pues es siempre una desgracia familiar, porque o los lleva tu mujer o los llevas tú y uno de los dos tiene que perder sus horas en el puesto laboral, con lo cual es que no hay medidas conciliación y es muy difícil adaptar. Porque conllevaría tener un maestro

general en cada centro que tuviese ese puesto y esas horas. No hay esas medidas. Entonces es muy complicado.

Y en el caso de este tipo de medidas, ¿usted cree que piden más permiso las mujeres?

Es que hasta ahora no se piden...

¿Para poder ir al médico tampoco podían?

Si es a urgencias sí. Vamos a ver, si tu hijo está enfermo, está vomitando... lo que tienes que hacer es renunciar a las horas. Hasta ahora lo que se hacía era renunciar a esas horas.

Pero no notaba que fueran más mujeres que hombres, ¿no?

Pues es que en mi caso siempre he ido yo (risas). Hay compañeros que son ellos los que van y hay compañeras que son ellas las que van.

¿En qué tipo de equipos de dirección prefiere trabajar? Con hombres, mujeres o...

Pues el anterior era paritario prácticamente, éramos 5, 3 mujeres y 2 hombres. No siempre fue así, como los equipos directivos son cuerpos vivos, por así decirlo, unas veces habíamos sido más chicos, otras veces más chicas, he trabajado a gusto con todos. Tenemos muy buenas relaciones aquí. Somos más chicas que chicos, solamente soy yo, pero no me siento intimidado (risas). Trabajamos a la par o intentamos que sea así.

¿Cómo le gusta más trabajar en equipo o individualmente?

Hay decisiones que son individuales, es inevitable, pero prefiero trabajar en equipo.

¿Es importante para usted conseguir un estatus de liderazgo en su carrera?

No, es un servicio, no es un estatus. Yo quiero estar unos años, llevar a cabo mi proyecto y marcharme.

De todas las funciones que conlleva el cargo de dirección, ¿a cuál se dedica más?

A las administrativas. A la gestión burocrática. Lleva muchas horas.

¿Y le gusta?

No (risas)

¿Se plantea pasar a algún cargo superior en la Administración?

Eso no me lo he planteado, lo que sí me he planteado son las oposiciones a Cátedra, que estoy deseando de que salgan. Ya he dado clases en la Universidad, he sido profesor asociado. Esto sería dentro del cuerpo de profesores, el de Secundaria, está el de catedráticos, el de catedráticos en la Comunidad de Madrid no se convoca desde hace 20 años prácticamente. Lo que quiero es presentarme a Cátedra en Secundaria.

¿Se ha sentido criticado o no reconocido en el cargo?

Criticado sí, claro, pero en cualquier cargo uno se siente criticado. Vamos a ver, uno es criticado, la crítica siempre es positiva cuando genera posibilidades de mejora. La crítica nunca es negativa.

¿Han cambiado sus expectativas acerca de la dirección después de un cierto tiempo?

No. Era muy realista. Soy muy realista.

En general, ¿está satisfecho con el trabajo realizado?

Sí, muy satisfecho.

¿Volverá a presentarse?

Mi idea es presentar un proyecto de dirección en este mismo centro. Son cuatro años lo que dura mi nombramiento, entonces este es mi segundo, tengo otros dos, entonces la idea es renovar y presentar mi proyecto para este centro.

Índice de Tablas

Tabla 1. Diferencias entre liderazgo y administración/dirección	84
Tabla 2. Liderazgo vs. Gestión	84
Tabla 3. Resumen de los estudios llevados a cabo sobre diferencias de género en los estilos de liderazgo “transformacional” y “transaccional”	97
Tabla 4. Estudios sobre diferencias en los estilos de liderazgo en función del género	98
Tabla 5. Características del liderazgo en función del género	99
Tabla 6. Composición del juicio de expertos/as	117
Tabla 7. Enmiendas al cuestionario tras la valoración de los/as expertos/as	119
Tabla 8. Definición de las dimensiones, estilos de liderazgo y base teórica	126
Tabla 9. Cuestionario Estilos de Liderazgo	127
Tabla 10. Tabla de especificaciones para dimensión Autoritario – Democrático	128
Tabla 11. Tabla de especificaciones para dimensión Administrativo - Pedagógico.....	129
Tabla 12. Tabla de especificaciones para dimensión Transaccional-Transformacional.....	130
Tabla 13. Distribución de ítems por dimensión	131
Tabla 14. Tabla de especificaciones del cuestionario	132
Tabla 15. Escala final.....	134
Tabla 16. Estadísticas de fiabilidad	136
Tabla 17. Estadísticas de total de elemento	136
Tabla 18. Prueba de KMO y Bartlett	138
Tabla 19. Comunalidades.....	139
Tabla 20. Varianza total explicada.....	141
Tabla 21. Matriz de componente rotado	143
Tabla 22. Interpretación de los factores	144
Tabla 23. Guía para las entrevistas	148
Tabla 24. Distribución de la muestra según sexo	155
Tabla 25. Distribución de la muestra según tipo de centro	156
Tabla 26. Distribución de la muestra por Dirección de Área Territorial	156
Tabla 27. Porcentaje de respuesta sobre el total de centros de cada DAT.....	157
Tabla 28. Distribución de la muestra según sexo y Dirección de Área Territorial.....	157
Tabla 29. Tamaño medio de los centros según nº de estudiantes	158

Tabla 30. Distribución de la muestra en función del tamaño del centro.....	158
Tabla 31. Distribución de la muestra según sexo y edad de inicio en la dirección	160
Tabla 32. Distribución de la muestra según sexo y estado civil	160
Tabla 33. Distribución de la muestra según hijos/as o personas a cargo	162
Tabla 34. Titulación académica de los/as directores/as según sexo	163
Tabla 35. Especialidad de los/as directores/as según sexo	164
Tabla 36. Años de experiencia en el centro actual.....	165
Tabla 37. Años de experiencia en el cargo actual de dirección	166
Tabla 38. Distribución de la muestra según sexo y años de experiencia en la dirección	167
Tabla 39. Estadísticos de grupo	169
Tabla 40. Prueba de muestras independientes	170
Tabla 41. Estadísticos de grupo	170
Tabla 42. Prueba de muestras independientes	171
Tabla 43. Estadísticos de grupo	171
Tabla 44. Prueba de muestras independientes	172
Tabla 45. Estadísticos de grupo	172
Tabla 46. Prueba de muestras independientes	173
Tabla 47. Estadísticos de grupo	173
Tabla 48. Prueba de muestras independientes	174
Tabla 49. Estadísticos de grupo	174
Tabla 50. Prueba de muestras independientes	175
Tabla 51. Estadísticos de grupo	175
Tabla 52. Prueba de muestras independientes	176
Tabla 53. Tabla de frecuencia del ítem 9.....	176
Tabla 54. Rangos. Prueba de Mann-Whitney	177
Tabla 55. Estadísticos de prueba. Variable de agrupación: sexo.....	178
Tabla 56. Estadísticos de prueba. Variable agrupación: sexo.....	179
Tabla 57. Perfil directoras.....	181
Tabla 58. Perfil directores.....	182

Índice de Figuras

Figura 1. Distribución de mujeres y hombres en la carrera investigadora en Universidades Públicas. Curso 2014-15	7
Figura 2. Funcionamiento del sistema sexo-género.....	29
Figura 3. Distribución porcentual del profesorado de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) según sexo, en cada país o región de la OCDE	34
Figura 4. Porcentaje de profesoras de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de 2008 a 2013.....	34
Figura 5. Porcentaje de mujeres y hombres en el profesorado	35
Figura 6. Distribución porcentual de directores/as de centros de Educación Secundaria Obligatoria según sexo, en cada país o región de la OCDE	36
Figura 7. Porcentaje de mujeres en el profesorado por tipo de centro (curso 2015/2016)	38
Figura 8. Porcentaje de mujeres en el profesorado en centros de titularidad pública (curso 2015/2016).....	38
Figura 9. Porcentaje de mujeres en el profesorado en centros de titularidad privada (curso 2015/2016).....	39
Figura 10. Porcentaje de mujeres en el profesorado por tipo de centro y curso académico	39
Figura 11. Porcentaje de mujeres en los equipos directivos según tipo de centro y cargo (curso 2015/2016)	40
Figura 12. Porcentaje de mujeres en los equipos directivos en los centros públicos (curso 2015/2016).....	41
Figura 13. Porcentaje de mujeres en los equipos directivos de los centros privados (curso 2015/2016).....	41
Figura 14. Porcentaje de mujeres en los equipos directivos de los centros de Educación Secundaria según cargo, sexo y comunidad autónoma. Curso 2015/16	42
Figura 15. Porcentaje de mujeres directoras y docentes en los centros de Educación Secundaria por comunidad autónoma (curso 2015/2016)	43
Figura 16. Porcentaje de mujeres secretarias y docentes en centros de Educación Secundaria según titularidad (curso 2015/2016)	44
Figura 17. Porcentaje de mujeres jefas de estudio y docentes en centros de Educación Secundaria según titularidad (curso 2015/2016).....	44
Figura 18. Porcentaje de mujeres jefas de estudio y docentes en los centros de Educación Secundaria por comunidad autónoma (curso 2015/2016)	45

Figura 19. Porcentaje de mujeres secretarias y docentes en los centros de Educación Secundaria por comunidad autónoma (curso 2015/2016)	46
Figura 20. Porcentaje de mujeres secretarias y docentes en centros de Educación Secundaria según titularidad (curso 2015/2016)	46
Figura 21. Porcentaje de mujeres en el profesorado por tipo de centro en la Comunidad de Madrid (curso 2015/2016)	47
Figura 22. Porcentaje de mujeres en el profesorado por tipo de centro en centros de titularidad pública en la Comunidad de Madrid (curso 2015/2016)	48
Figura 23. Porcentaje de mujeres en el profesorado por tipo de centro en centros de titularidad privada en la Comunidad de Madrid (curso 2015/2016)	48
Figura 24. Porcentaje de mujeres en los equipos directivos según tipo de centro y cargo en la Comunidad de Madrid (curso 2015/2016)	49
Figura 25. Porcentaje de mujeres en los equipos directivos en los centros públicos de ESO y/o Bachillerato y/o FP en la Comunidad de Madrid	50
Figura 26. Porcentaje de mujeres en los equipos directivos en los centros ESO y/o Bach. y/o FP públicos en la Comunidad de Madrid (curso 2015/2016)	50
Figura 27. Porcentaje de mujeres en los equipos directivos en los centros ESO y/o Bach. y/o FP privados en la Comunidad de Madrid (curso 2015/2016)	51
Figura 28. Esquema del proceso de investigación	108
Figura 29. Comparación de las etapas de investigación de los procesos cuantitativo y cualitativo	111
Figura 30. Ciclo de muestreo	112
Figura 31. Muestra de la fase cuantitativa	114
Figura 32. Proceso de investigación por encuesta (cuestionario)	116
Figura 33. Volumen de respuesta por mes	135
Figura 34. Gráfico de sedimentación	142
Figura 35. Planificación de las entrevistas	147
Figura 36. El proceso de análisis de datos en la fase cualitativa	151
Figura 37. Distribución de la muestra según el tamaño del centro	159
Figura 38. Distribución de los/as directores/as encuestados/as según edad	159
Figura 39. Distribución de la muestra según sexo y estado civil	161
Figura 40. Distribución de la muestra según edad y estado civil	161
Figura 41. Recibe ayuda doméstica (externa)	163
Figura 42. Experiencia como docente	164

Figura 43. Experiencia como funcionario/a.....	165
Figura 44. Experiencia en la dirección	167
Figura 45. Porcentaje de directores/as que han desempeñado el cargo de jefe/a de estudios anteriormente	168
Figura 46: Perfil de los participantes	168
Figura 47. Candidatos/as a la dirección	183